



RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL

Relatório de Estágio Profissional
apresentado, com vista à obtenção
do curso de 2º ciclo em ensino da
Educação Física no ensino básico
e secundário da FADEUP, ao
abrigo do Decreto-lei nº74/2008 de
24 de março e o Decreto-lei
nº43/2007 de 22 de fevereiro.

Orientador: Mestre José Mário Cachada

Fernando Joaquim dos Santos Teixeira

Porto, setembro de 2011

Teixeira, F. (2011). Relatório Final de Estágio Profissional. Porto: F. Teixeira. Relatório de estágio profissionalizante para a obtenção do grau de mestre em ensino de Educação Física no ensino básico e secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-chave: PRÁTICA PROFISSIONAL; PROJETO DE FORMAÇÃO; EDUCAÇÃO FÍSICA; EXPERIÊNCIA; ANOREXIA.

Agradecimentos

O Relatório de Estágio reúne um conjunto de atividades, reflexões, estudo e acima de tudo muitas horas de investigação e empenho sempre com a certeza de evoluir e executar o melhor trabalho em cada área de intervenção. Com a sua realização, culmina assim um ano brilhante de aprendizagens, as quais não seriam possíveis sem a presença e ajuda de um considerável número de pessoas.

Ao Mestre José Mário Cachada, meu supervisor, pela disponibilidade que sempre demonstrou e por todas as sugestões e conselhos pertinentes que me facultou.

À Professora Camila Vasconcelos, minha professora cooperante, por todo o trabalho de orientação, partilha de experiências e conhecimentos, conselhos e acima de tudo uma enorme disponibilidade para lidar com todo o tipo de situações decorrentes do processo de estágio.

Aos meus colegas de estágio, Filipe Sousa e Mário Faria, pela cooperação, incentivos, momentos de grande trabalho e outros lúdicos vivenciados ao longo deste ano letivo.

Aos alunos do 10ºD, turma à qual lecionei a disciplina de Educação Física, pelo comportamento, empenho e entusiasmo com que realizavam as aulas.

Aos professores do grupo de Educação Física da Escola Secundária Augusto Gomes, que sempre demonstraram grande companheirismo e ofereceram todo o tipo de apoio necessário à realização do meu Estágio Profissional.

Aos professores que desde o primeiro ao último ano, estiveram presentes na minha formação, transmitindo-me conhecimentos, experiências e um conjunto de princípios e valores.

À minha família, principalmente aos meus pais, Joaquim e Maria José e ao meu irmão José Carlos, por todos os valores e princípios que me transmitiram e porque sempre estão presentes, com uma palavra ou gesto de incentivo, sendo assim o “suporte invisível” deste meu percurso enquanto estagiário.

A um grande conjunto de amigos que fazem parte da minha vida e se mostram sempre presentes e disponíveis em todo o tipo de momentos.

A todos que fizeram parte deste meu processo de aprendizagem, um grande bem – haja e muito obrigado!

Índice Geral

Agradecimentos	iii
Resumo	xi
Abstract.....	xiii
Abreviaturas	xv
1. Introdução	1
1.1. Caracterização geral do estágio e o (s) respetivo (s) objetivo (s)	2
1.2. Finalidade e processo de realização do relatório	4
2. Dimensão Pessoal.....	7
3. Enquadramento da Prática Profissional.....	13
3.1. Caracterização da turma do 10º D	24
4. Realização da Prática Profissional	27
4.1. Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	28
4.1.1. Conceção.....	29
4.1.2. Planeamento.....	31
4.1.3. Realização	37
4.1.4. Avaliação	42
4.2. Área 2: Participação na Escola	44
4.2.1. Torneios Concelhios	45
4.2.2. Compal Air	46
4.2.3. Corta Mato	47
4.2.4. Tag Rugby	48
4.2.5. Reuniões de Grupo e de Departamento	48
4.2.6. Direção de Turma	49

4.2.7. Rastreios Visuais	50
4.3. Área 3: Relação com a Comunidade.....	52
4.4. Área 4: Desenvolvimento Profissional.....	54
4.4.1. Aprofundamento de um problema decorrente do processo de ensino aprendizagem em contexto escolar: a anorexia nos jovens hodiernos	59
4.4.1.1. Introdução	59
4.4.1.2. Distúrbios Alimentares	62
4.4.1.3. Etiologia	64
4.4.1.3.1. Fatores Psicológicos.	64
4.4.1.3.2. Fatores Socioculturais.....	65
4.4.1.3.3. Fatores Familiares.....	66
4.4.1.3.4. Fatores Biológicos.....	67
4.4.1.4. A Anorexia e a Adolescência	68
4.4.1.5. Problemas de Saúde e Sintomas.....	70
4.4.1.6. A Anorexia e a Atividade/Exercício Físico.....	73
4.4.1.7. Papel dos Pais, Educadores e Acompanhamento	76
4.4.1.8. Considerações Finais.....	80
5. Conclusão e Perspetivas Futuras.....	83
Referências Bibliográficas	87
6. Síntese Final	95

Índice de Quadros

Quadro 1: Estrutura do Sistema Educativo em Portugal.....	21
---	----

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Complicações Clínicas da Anorexia Nervosa.....	72
--	----

Resumo

O presente documento surge com o intuito de declarar e projetar a minha experiência enquanto professor durante este ano letivo destinado ao Estágio Profissional inserido no âmbito do 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

O Estágio Profissional é assim considerado o fim de uma etapa e o início de outra na vida de um estudante estagiário. Surge como o culminar de quatro anos de estudo e onde me foi concedida a oportunidade de aplicar muitos dos conhecimentos adquiridos até então, mas, ao mesmo tempo é também para mim a primeira fase de aprendizagem no que diz respeito à formação relativa à atividade docente. Considero que foi a primeira pedra lançada com o intuito de alicerçar toda uma formação que se pretende constante, contínua e reflexiva na vida de um professor.

Neste relatório, projeto e transmito um conjunto de experiências que me acompanharam ao longo de um ano letivo como estudante estagiário de Educação Física. Através de um processo reflexivo, crítico e consciente, declaro aquelas que foram as minhas dificuldades, dúvidas, angústias e preocupações, mas também estratégias, recursos e soluções presentes no desenvolvimento profissional que caracterizou a minha intervenção nas diversas áreas de desempenho.

A realização de todo o trabalho para a obtenção de um processo de ensino – aprendizagem mais eficaz, complementado com o aprofundamento teórico ou prático das áreas de intervenção de um professor significaram um “passo de gigante” no início de uma longa e difícil caminhada na “aventura” dentro do sistema educativo português.

Para a consolidação do meu desenvolvimento profissional, este documento contempla ainda um tópico relativo a um grave problema existente na sociedade e na escola onde lectionei em concreto: a anorexia.

Palavras-chave: PRÁTICA PROFISSIONAL; PROJETO DE FORMAÇÃO; EDUCAÇÃO FÍSICA; EXPERIÊNCIA; ANOREXIA.

Abstract

The present document aims to declare and share my experience as a teacher during this school year through the internship programme based within the 2^o year of Physical Education to Primary and Secondary students by the Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

The Internship programme is considered to be the end of a stage and the beginning of another in the life of an internship student. It emerges as the culmination of four years of study where I was given the opportunity to apply the vast amount of knowledge acquired in my formation, and in the meantime it was my first experience regarding the teaching activity. I consider this experience to be the first rock thrown aiming to consolidate know-how that is intended to be constant, continuous and reflective in the life of a teacher.

In this report, I project and transmit a series of experiences that followed me throughout a school year as a physical education trainee student. Through a reflexive, critical and conscious process, I can acknowledge what were my difficulties, doubts, anxieties and concerns, as well as my strategies, resources and solutions adopted in the professional evolution process that characterized my intervention in the several areas of performance.

The implementation of all work plans aiming to obtain a teaching procedure – more effective learning, supplemented by a profound theoretical or practical knowledge in the intervention areas of a teacher which meant a “gigantic step” at the beginning of a long and hard journey in the “adventure” of the Portuguese education system.

To consolidate my professional progression, this document contemplates a topic related to an arising problem in the society, that I was alerted in the school: Anorexia.

Key-words: PROFESSIONAL PRACTICE; DRAFT TRAINING; PHYSICAL EDUCATION; EXPERIENCE; ANOREXIA.

Abreviaturas

PFI – Projeto de Formação Inicial

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RE – Relatório de Estágio

EP – Estágio Profissional

UP – Universidade do Porto

MEC – Modelo da Estrutura do Conhecimento

1. Introdução

“Ser mestre não é de modo algum um emprego e a sua actividade se não pode aferir pelos métodos correntes; ganhar a vida é no professor um acréscimo e não o alvo; e o que importa, no seu juízo final, não é a ideia que fazem dele os homens do tempo; o que verdadeiramente há-de pesar na balança é a pedra que lançou para os alicerces do futuro”¹.

(Agostinho da Silva, s.d.)

O documento relativo ao Relatório de Estágio é um trabalho que surge no âmbito da disciplina de Estágio Profissional integrada no 2º ano de estudos do 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

O Estágio Profissional compreende quatro áreas de desempenho distintas relativamente às funções de um professor, estando a elaboração deste documento enquadrado na área 4, que diz respeito ao desenvolvimento profissional. É precisamente neste contexto que será elaborada uma cuidadosa e pensada reflexão acerca de todo o meu desenvolvimento enquanto estudante estagiário. Esta linha de evolução reflete todo o meu percurso em funções docentes ao longo do respetivo ano letivo, que tem como origem a elaboração do Projeto de Formação Individual (PFI) e o seu terminar na elaboração deste relatório. Através do PFI projetei e declarei numa fase inicial aquelas que seriam todas as minhas expectativas, objetivos e intenções para a minha atuação no processo de ensino – aprendizagem. Seguindo agora as mesmas linhas estruturais do documento elaborado no decorrer do primeiro período aprofundarei assim de forma consciente, crítica e reflexiva o meu desempenho profissional nas diversas áreas.

Todos os acontecimentos relevantes que me foram proporcionados e pelos quais me esforcei para que fossem possíveis de serem concretizados decorrentes da minha ação enquanto professor, serão alvo de uma reflexão que pretende descortinar o que decorreu de forma positiva e o que poderá

¹ O professor como mestre. Consult. 26 jun 2011, disponível em <http://www.citador.pt/textos/o-professor-como-mestre-agostinho-da-silva>.

ainda ser melhorado de forma a garantir um exercício ainda mais eficaz das minhas funções profissionais num futuro próximo, como assim espero!

Reforço a parte final desta pequena introdução deixando patente a agradável sensação com que esta vivência me contemplou nos mais diversos níveis. Sem dúvida que este Estágio Profissional me trouxe algumas percepções diferentes não só no campo profissional, mas também no social, cultural e acima de tudo humano. Este primeiro passo da formação contínua na vida de um professor revelou-se assim profícuo, intenso e enriquecedor.

1.1) A caracterização geral do estágio e o (s) respetivo (s) objetivo (s).

A Iniciação à Prática Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) integra o Estágio Profissional – Prática de Ensino Supervisionada (PES) e o correspondente Relatório de Estágio (RE), rege-se pelas normas da instituição universitária e pela legislação específica acerca da Habilitação Profissional para a Docência. A estrutura e funcionamento do Estágio Profissional (EP) consideram os princípios decorrentes das orientações legais nomeadamente as constantes do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro e têm em conta o Regulamento Geral dos segundos Ciclos da Universidade do Porto (UP), o Regulamento geral dos segundos ciclos da FADEUP e o Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física.² O EP é uma unidade curricular do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física da FADEUP e decorre no terceiro e no quarto semestre do ciclo de estudos. Deste modo, o Estágio Profissional faculta

² Matos, Z. (2010b). Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducentes ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP – 2010 – 2011. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

ao estudante estagiário a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, através da prática de ensino supervisionada em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão. De acordo com Matos (2010b), estas competências profissionais, associadas a um ensino da Educação Física e Desporto de qualidade, reportam-se ao Perfil Geral de Desempenho do Educador e do Professor (Decreto-lei nº 240/2001 de 17 de agosto) e organizam-se nas seguintes áreas de desempenho:

- I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem;
- II – Participação na Escola;
- III – Relação com a Comunidade;
- IV – Desenvolvimento Profissional.

Ao longo do ano letivo, o trabalho a cargo do estudante estagiário deambula assim entre estas quatro áreas de desempenho e dentro do papel consciente, crítico e reflexivo que o estudante estagiário deve possuir, compete-lhe também o seguinte conjunto de funções:

1. Cumprir todas as tarefas previstas nos documentos orientadores do EP.
2. Elaborar e realizar o seu projeto de formação (PFI).
3. Prestar o serviço docente nas turmas que lhe forem designadas realizando as tarefas de planificação, realização e avaliação inerentes.
4. Participar nas reuniões dos diferentes órgãos da Escola, destinadas à programação, realização e à avaliação das atividades educativas
5. Participar nas sessões de natureza científica cultural e pedagógica, realizadas na Escola ou na Faculdade
6. Elaborar e manter atualizado o portefólio do Estágio Profissional.
7. Observar aulas regidas pelo professor cooperante e pelos colegas estagiários.
8. Assessorar os trabalhos de direção de turma, de coordenação de grupo, de departamento de modo a percorrer os diferentes cargos e funções do professor de Educação Física.

9. Elaborar e defender publicamente o Relatório de Estágio, de acordo com o definido nos artigos 7º e 9º do Regulamento do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Este processo de formação pretende constituir uma mais valia ao entendimento e desenvolvimento das capacidades do estagiário no conjunto de todas as funções que os docentes desempenham na escola. Atendendo ao facto de que na generalidade, todos estes conceitos se constituem como novidade, é de crucial importância uma participação ativa e empenhada com o intuito de alcançar as metas propostas e retirar delas o respetivo benefício enquanto formando.

1.2) Finalidade e processo de realização do relatório.

O processo de realização do Relatório de Estágio surge com o propósito de elaborar uma descrição consciente acerca de todo o caminho percorrido durante um ano de prática docente. Este documento reflexivo pretende ser o espelho de todas as atividades desenvolvidas, vivências adquiridas e experiência acumulada em todas as áreas de desempenho como professor. A finalidade deste processo visa projetar uma base sólida e pensada de conhecimentos e competências que foram adquiridas com base na ação e na reflexão, sustentando assim importantes “trunfos” de trabalho para um futuro profissional. A estrutura do Relatório de Estágio rege-se pelo documento “Normas e Orientações para a redação e apresentação de dissertações e relatórios” em vigor na FADEUP. De acordo com o estabelecido pelo documento em vigor na faculdade, este relatório é constituído por seis partes distintas:

A primeira parte deste documento está destinada à caracterização geral do estágio e aos seus respetivos objetivos. Esta parte contempla ainda um ponto que diz respeito à finalidade e ao processo de realização do relatório.

O segundo ponto refere-se à dimensão pessoal do autor do relatório de estágio. Este ponto reúne informações autobiográficas resumindo todo o

percurso de vida, características, expectativas e objetivos do professor estagiário.

O terceiro ponto diz respeito ao enquadramento da prática profissional. Neste ponto serão feitas referências ao contexto de natureza conceptual, ao contexto legal, ao contexto institucional e ao contexto funcional (caracterização das condições imediatas da relação educativa).

A quarta parte refere-se à realização da prática profissional. Somos convidados a refletir acerca da nossa prestação nas quatro áreas de desempenho que estão presentes no processo de formação de professores. Para cada uma das diferentes áreas e tendo em conta o plano de objetivos inicialmente elaborado, será feita uma reflexão e avaliação de todo o trabalho realizado ao longo do ano. Será também pertinente incluir neste ponto a tarefa realizada de acordo com um problema existente no decorrer do processo de ensino – aprendizagem na turma ou dentro do contexto escolar. O tema que será analisado neste ponto, surge com o intuito de sensibilizar e perceber um pouco mais acerca de um dos graves problemas existentes na sociedade atual, cada vez mais ligada ao conceito da imagem: a anorexia. Infelizmente, nesta escola existe um grave caso de anorexia. O facto de lidar de perto pela primeira vez com uma pessoa assim, sensibilizou-me e despertou-me para o aprofundamento desta doença. Através da revisão da bibliografia existente sobre o assunto, tentarei perceber melhor o tema, apontar quais os perigos e consequências da doença, perceber um pouco o papel dos educadores perante a situação e avaliar as decisões e os comportamentos inerentes a pessoas anoréticas.

Na quinta parte do relatório será elaborada uma breve conclusão, onde terá lugar um conjunto de expectativas que considero desejáveis para o meu futuro enquanto professor.

A sexta e última parte comporta uma síntese final em formato publicável, que deverá estender-se por um máximo de 8 páginas A4, letra ARIAL 10, a 1.5 de espaçamento e com quatro margens de 3 cm, e que cumpre o que está regulamentado no documento das normas e orientações para a redação e apresentação de dissertações e relatórios.

2. Dimensão Pessoal

O meu nome é Fernando Joaquim dos Santos Teixeira, tenho 27 anos de idade e sou natural de Vila do Conde. O gosto e o prazer pelo desporto e atividades desportivas sempre estiveram presentes na minha vida. Desde que me lembro, passava dias inteiros em jogos de futebol ou em percursos de bicicleta nuns terrenos abandonados ao lado de minha casa. Eu e um grupo de amigos, formávamos equipas e entrávamos em todos os torneios de futebol que existiam pela zona. No entanto, com o evoluir nos estudos e o aparecer de novas responsabilidades, esta carga de jogos foi diminuindo. Era chegado o momento de entrar para o Ensino Secundário. Nesse momento, abdiquei um pouco do lado desportivo, e ingressei num Curso Tecnológico de Informática. Achava que na altura, e derivado a esta “explosão” dos meios tecnológicos, era a área com mais saídas possíveis a nível profissional. O Ensino Secundário foi realizado, mas o gosto e a vontade pela informática foi-se perdendo. Quando chegou o momento das candidaturas para a faculdade, nem hesitei e prontamente coloquei a área de desporto como primeira escolha. A partir do momento em que entrei para a faculdade, comecei também a efetuar alguns trabalhos relacionados com a área desportiva. Desde há cinco anos para cá na época do verão, trabalho como monitor numa Colónia de Férias, onde organizo e controlo atividades desportivas e de tempos livres com crianças. Três anos após a entrada na Escola Superior de Educação na Guarda, concluí a Licenciatura de Bolonha com média de 15 valores. Estava na altura de enfrentar o mercado de trabalho. A primeira oportunidade que me foi proporcionada foi como professor de musculação num ginásio, onde ainda hoje trabalho. A isso seguiu-se algo que também adoro fazer e me ocupa o fim do dia e a manhã de Sábado, que são os treinos de futebol na Escola do Rio Ave Futebol Clube. Pelo meio, surgiu ainda a oportunidade de lecionar algumas aulas inseridas nas Atividades de Enriquecimento Curricular. Depois de um ano de interregno nos estudos, mas recheado de atividades, sentia vontade e necessidade de investir ainda mais na minha formação. Com ideias assentes na máxima de uma formação contínua, com o intuito de evoluir ao nível dos

meus conhecimentos, decidi investir numa área que me fosse apelativa e onde me sentisse bem. É desta forma que ingresso na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto com o propósito de realizar um mestrado na via de ensino.

Concluído o primeiro ano do ciclo de estudos, e ao cabo de tantas aulas e de tantas vivências como aluno, pela primeira vez, e como professor sou colocado do outro lado da ação. “Em primeiro lugar, a docência é uma profissão que se aprende desde que se entra na escola pela observação do comportamento dos nossos professores. Não acontece isso com outras profissões” (Formosinho, 2001, p.3). Deste modo, todas aquelas expectativas, que como aluno eu esperava dos meus professores, eram aquelas que eu carregava no início do ano letivo sempre na esperança de as concretizar perante os meus alunos. O facto de também se constatar na sociedade atual uma crise de confiança nos profissionais acabados de formar ou em formação poderia à partida criar algumas incertezas de como eu seria visto pelos outros. No entanto, com muita motivação e vontade, eu sentia-me capaz de superar qualquer obstáculo que surgisse. Assim, entrei na escola, desta vez, como professor.

A primeira de todas as ânsias e expectativas relacionava-se obviamente com o tipo de turma pela qual eu ficaria responsável ao longo do ano letivo. Seriam alunos problemáticos, desmotivados e desinteressados pelo processo de ensino – aprendizagem ou, antes pelo contrário, alunos empenhados e com grande interesse por aprender novas matérias?

Independentemente deste pormenor, logo desde o primeiro contacto, ambicionava passar para a minha turma uma imagem que reflete o que normalmente sou no dia a dia. Defino-me como uma pessoa com princípios e valores, que giram à volta da competência, humildade, rigor, organização, honestidade, compreensão, sinceridade, verdade, criatividade e acima de tudo alguém que eles têm que respeitar, mas também com quem podem contar para os ajudar nas diversas situações que estejam ao meu alcance, como determinados conselhos, esclarecimentos sobre matéria e resolução de algum problema. Assim aconteceu...

Quando finalmente se abriram as portas deste novo mundo caminhei por ele com toda a vontade e determinação de realizar e proporcionar momentos de qualidade ao nível do processo ensino – aprendizagem, que trouxessem mais valias e enriquecimento cultural aos alunos que iriam manter esta relação comigo ao longo do ano. Como algo de novo que surgia, foi natural que a estranheza, ansiedade, algum receio e preocupação para que tudo desse certo fossem notórios numa primeira fase. Toda a abrangência da atividade do professor, era pois uma área em que estava a mergulhar pela primeira vez. O facto de ser responsável pelo planeamento das unidades didáticas de uma turma, de ter responsabilidade nos processos de avaliação dos alunos, da relação diária com eles e com os colegas docentes, quer a nível profissional, quer a nível social e as participações ativas nas reuniões de grupo disciplinar eram alguns dos pontos em agenda que me transmitiam maior ansiedade e preocupação, mas nos quais fui focando a minha atenção e cuidado para que tudo funcionasse dentro da normalidade.

A minha grande luta, prendia-se e residia em cativar os alunos, e mostrar-lhes a importância da disciplina de Educação Física ao ponto de os tornar fisicamente ativos. Era também importante fazer com que eles ganhassem consciência e uma nova mentalidade, no sentido de abandonarem a ideia de que esta aula é muitas das vezes um recreio supervisionado. Como aluno, tive bastantes aulas em que apenas jogava futebol com os colegas de turma grande parte do ano, sem tirar nenhum proveito de aprendizagem e obviamente que não pretendia passar essa ideia para a turma.

Foi com uma vontade patente de ensinar novas matérias e despertar nos alunos o gosto pela prática desportiva que me apresentei assim na escola para desempenhar as minhas funções.

Em mente, tinha sempre a ideia de realizar aulas dinâmicas, motivantes e divertidas, porém, bastante enriquecedoras do ponto de vista da aprendizagem. Em minha opinião, a união destes fatores, seria vital na adoção de um estilo de vida ativa, saudável e contínua. O prolongamento de uma prática desportiva para “além da escola” neste mundo sedentário seria sempre uma vitória.

Obviamente, à medida que o tempo foi avançando, alguns dos receios

iniciais foram-se esbatendo e as dúvidas que possuía foram também sendo esclarecidas. A turma pela qual fiquei responsável, revelou-se bastante satisfatória, reunindo um conjunto de alunos com os quais foi possível desenvolver um bom trabalho. Os alunos que compunham a turma eram na generalidade disciplinados, motivados e participativos em quase todas as tarefas propostas. Este facto contribuiu para que o meu papel ficasse assim facilitado. Durante o ano letivo todas as planificações de aula foram maioritariamente cumpridas, tendo sempre em atenção a preocupação patente de proporcionar grandes tempos de empenhamento motor aos alunos, sendo que este tempo tem sempre o propósito de corresponder também em aprendizagem significativa para a turma. O inicial receio de encontrar exercícios e sequências lógicas para a exercitação de determinadas unidades didáticas foi também superado com relativo sucesso. Procurei sempre durante as aulas incrementar motivação nos alunos e ao mesmo tempo estruturar exercícios dinâmicos, lúdicos e que, por vezes, envolvessem competição com o intuito de garantir o máximo empenho de todos nas tarefas.

Ao nível das questões relacionadas com a avaliação “habitavam” em mim também algumas dúvidas e incertezas. Estas preocupações prendiam-se com a capacidade de avaliar de forma criteriosa e justa todos os alunos da turma. Na primeira avaliação diagnóstica que realizei senti algumas dificuldades, que, depois, através de alguns conselhos e estratégias foram sendo combatidas nas avaliações seguintes.

Uma das preciosas ajudas e auxílio neste ponto da minha formação e que me ajudou imenso a evoluir foi sem dúvida a constante reflexão realizada sempre e após cada aula com a professora cooperante ou em conversas informais com os colegas professores ou estagiários. Esta “ferramenta” foi sempre usada através de uma análise consciente da aula realizada ou do meu processo evolutivo enquanto professor nesta área de desempenho.

Dewey (1959, p.13) denomina por pensamento reflexivo a melhor maneira de pensar e define-o como sendo “ a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva”

Todo o trabalho extra planeamento, realização das aulas e avaliações foi também novidade para mim. A relação com as funções dos demais intervenientes do contexto escolar e toda a panóplia de documentos e formações necessárias ao meu desenvolvimento enquanto profissional foi também encarado como algo muito importante e útil nesta profissão de ser professor. Como sou uma pessoa que gosta de desafios, este era apenas mais um, e estava certo que, apesar do “bombardeamento” com que surgiam, eu lhes saberia dar resposta. Assim, residiu em mim sempre a preocupação constante para entregar dentro dos prazos estipulados todas as tarefas propostas, e marcar presença em todas as formações que me fossem úteis e aumentassem a minha cultura desportiva. Cada vez mais, sinto que é importante complementar todo o conhecimento que adquirimos ao longo da formação académica com uma aposta forte numa formação contínua e que deverá sempre prevalecer ao longo da nossa atividade. Garcia Alvarez, (1987, p.23), refere-se à formação contínua como “toda a actividade que o professor em exercício realiza com uma finalidade formativa – tanto de desenvolvimento profissional como pessoal, individualmente ou em grupo – para um desempenho mais eficaz das suas tarefas actuais ou que o preparem para o desempenho de novas tarefas”. Em meu entender, só assim é possível dar resposta às exigências de um sistema de ensino em constante mudança. Foi precisamente em algumas destas formações que para além de contribuírem no aumento dos meus conhecimentos, fizeram também com que me sentisse parte de um grupo e afirmasse assim, de certa forma, a minha identidade profissional. As relações que se foram estabelecendo com os colegas, e as próprias questões e dúvidas que por vezes alguns professores mais experientes esclareciam comigo, baseando-se na minha opinião e sabedoria foi sem dúvida um ponto importante nestes meus primeiros passos como professor. Os colegas de profissão viam-me realmente como um professor. No campo das relações registo também por exemplo a facilidade que foi a minha integração na Escola Secundária Augusto Gomes. Todos, sem exceção, fizeram com que me sentisse em casa, disponibilizando sempre ajuda para o que fosse preciso. No Núcleo de Estágio mantivemos também uma boa relação

e entendimento entre todos, o que proporcionou um bom ambiente de trabalho. Não possuía qualquer tipo de conhecimento acerca dos meus colegas de estágio e, pese embora algumas diferenças que os caracterizam, foi sem dúvida, uma experiência gratificante desenvolver este trabalho com eles.

Nóvoa (2009, p.34), advoga “uma formação de professores construída dentro da profissão, isto é, baseada numa combinação complexa de contributos científicos, pedagógicos e técnicos, mas que tem como âncora os próprios professores, sobretudo os professores mais experientes e reconhecidos”.

É muito graças a esta linha de pensamento que, na reta final deste estágio, posso dizer que me sinto mais enriquecido em todos os aspetos do meu ser, muito devido às vivências por que passei, conhecimentos que adquiri, mas incontestavelmente, “por obra” das pessoas com que lidei.

3. Enquadramento da Prática Profissional

O Estágio Profissional marca de forma irrepreensível a nossa formação enquanto profissionais da educação e rege-se por um conjunto de contextos que serão importantes para perceber um pouco melhor toda a estrutura do atual sistema educativo português, nomeadamente no que diz respeito ao grau académico do 2º ciclo de estudos (mestrado).

Este ponto do nosso relatório de estágio concebe assim as referências ao contexto de natureza conceptual, ao contexto legal, ao contexto institucional e ao contexto funcional, que fazem com que seja possível que esta gratificante vivência se torne realidade e a mais valiosa “ferramenta” de toda a nossa formação académica. Como temos vindo a referir, a formação e o conhecimento são cada vez mais importantes e imprescindíveis nas mais competitivas e diversas áreas profissionais existentes. De acordo com o Conselho Europeu de Lisboa, 23-24 de março de 2000, o objetivo estratégico para a União Europeia, na década de 2001 a 2010, passa por “...*tornar-se na economia baseada no conhecimento mais dinâmica e competitiva do mundo, capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social*”³.

Antes de uma análise profícua aos diversos contextos que enquadram esta prática letiva, parece-nos pertinente começar este ponto com uma visão integral de todo o sistema educativo português e a forma de como este se encontra organizado, para melhor percebermos a caminhada realizada até ao atual momento da nossa formação. A seguinte revisão de todo o sistema educativo em Portugal será efetuada de acordo com as diretivas do Ministério da Educação⁴.

O sistema educativo português compreende a educação pré-escolar, a educação escolar, que integra o ensino básico, o ensino secundário e o ensino superior, e a educação extraescolar.

³ Objectivos futuros concretos dos sistemas educativos. Consult 24 mai 2011, disponível em http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11049_pt.htm

⁴ Sistema Educativo Português. Consult. 25 mai 2011, disponível em <http://www.min-edu.pt/index.php?s=sistema-educativo>.

De acordo com a Lei nº5/97 de 10 de fevereiro, “a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”. Este grau de educação está destinado às crianças entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico (6 anos) e é de frequência facultativa.

Cabe ao Estado Português definir as orientações gerais a que deve subordinar-se a educação pré-escolar, nomeadamente nos seus aspetos pedagógico e técnico, homologação de horários e inspeção de funcionamento. Desta forma, as principais finalidades e objetivos da educação pré-escolar encontram-se patentes em:

- Favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as potencialidades da criança;
- Desenvolver a formação moral e as capacidades de expressão;
- Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades, prevenindo assim, futuras situações de insucesso escolar.

Pretende-se que este conjunto de objetivos seja alcançado através de um conjunto de atividades vocacionadas para o desenvolvimento da criança. Estas atividades educativas são da responsabilidade do educador de infância e têm a duração de 5 horas diárias. Estes educadores, no exercício das suas funções regem-se por um conjunto de princípios gerais pedagógicos e organizativos relativos ao processo educativo a desenvolver com as crianças.

Desta forma, existem referências para as orientações curriculares na educação pré-escolar em três áreas de conteúdos distintas:

a) Área de Formação Pessoal e Social;

É uma área transversal e integradora que enquadra e dá suporte a todas as outras e que implica um processo facilitador do desenvolvimento de atitudes e de aquisição de valores. Existe ainda a função presente de promover e

estimular a capacidade de resolução de problemas com que a criança se depara no seu quotidiano.

b) Área de Conhecimento do Mundo;

Esta área é relativa à aquisição e articulação de conhecimentos. Toma como ponto de partida a curiosidade natural da criança, no seu desejo de saber e compreender o porquê das coisas que o rodeia. Envolve o conhecimento e a relação da criança com as pessoas, o conhecimento dos objetos e do mundo natural e construído.

c) Área de Expressão e Comunicação ;

É uma área básica de atividades que estimula aspetos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem, englobando os instrumentos fundamentais para a aquisição de competências de aprendizagem nesta fase do desenvolvimento e ao longo da vida. Esta área reúne também um conjunto de aprendizagens relacionadas com a atividade simbólica e o progressivo domínio de diferentes formas de linguagem, de expressão e comunicação.

O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e destina-se às crianças dos 6 aos 15 anos de idade, possuindo uma duração de 9 anos distribuída por 3 ciclos: 1.º ciclo, com a duração de 4 anos, 2.º ciclo, com a duração de 2 anos, e 3.º ciclo, com a duração de 3 anos; O grande objetivo deste ciclo de estudos passa por assegurar uma formação geral comum que, designadamente:

- Garanta a descoberta e o desenvolvimento dos interesses, aptidões e capacidades dos alunos, promovendo a sua realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;
- Proporcione a aquisição e o domínio dos conhecimentos basilares, capacidades, atitudes e valores que permitam o prosseguimento de estudos de tipo geral ou profissional;

- Proporcione a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;
- Fomente a consciência nacional na perspetiva de um humanismo universalista e solidário e desenvolva o conhecimento e o apreço pelos valores da identidade portuguesa;

Segundo as Alíneas a) e b), do Artigo 7º da Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, o ensino básico têm entre outros, os seguintes objetivos gerais: *“Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;”* *“Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano”*⁵;

O 1.º ciclo do ensino básico é constituído por 4 anos de escolaridade. Os alunos iniciam a escolaridade básica com 6 anos de idade (que completem até 15 de setembro ou, se requerido pelo encarregado de educação, até 31 de dezembro). O horário semanal dos alunos que frequentam este ciclo de ensino, integra as áreas curriculares, (com uma carga de 25 horas semanais ou 26 caso frequentem a disciplina de Educação Moral e Religiosa), áreas curriculares não disciplinares (incluídas na carga horária de 25 horas semanais), área transversal (Educação para a Cidadania, através da qual se pretende contribuir para a construção da identidade e o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos) e atividades de Enriquecimento Curricular, que incluem obrigatoriamente a aprendizagem da língua inglesa e o apoio ao estudo. Para além das duas atividades obrigatórias, os planos podem incluir o ensino da música, a atividade física e desportiva, o ensino de outras línguas estrangeiras e de outras expressões artísticas.

⁵ Lei de Bases do Sistema Educativo. Consult. 2 jun 2011, disponível em <http://www.prof2000.pt/users/bagao/html/lbse.htm>

Este nível de escolaridade é lecionado por um único professor, em regime de monodocência. O professor titular de turma pode ser coadjuvado por outros docentes nas áreas das expressões, como atualmente se verifica por exemplo na área de Atividade Física e Desportiva, onde os professores de Educação Física são “convidados” a lecionarem esta atividade nas escolas do 1º ciclo.

De acordo com os princípios e sugestões para a gestão do currículo do 1.º ciclo, os professores devem destinar, no mínimo:

- Oito horas por semana para a Língua Portuguesa, incluindo uma hora diária para a leitura;
- Sete para a Matemática;
- Cinco para o Estudo do Meio, sendo que metade destas últimas deve ser dedicada ao Ensino Experimental das Ciências.

O restante tempo letivo deve ser gerido pelos docentes, de forma flexível, podendo ser utilizado para trabalhar as áreas das expressões ou para reforçar as restantes áreas curriculares.

O 2º ciclo do ensino básico é constituído por dois anos de escolaridade e a sua organização curricular inclui áreas curriculares, áreas curriculares não disciplinares e áreas transversais, nomeadamente a educação para a cidadania, através da qual se pretende contribuir para a construção da identidade e o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos. As áreas curriculares disciplinares compreendem neste ciclo de estudos um conjunto de disciplinas diversas e lecionadas em regime de professor por área. Língua portuguesa, língua estrangeira, história e geografia de Portugal, matemática, ciências da natureza, educação visual e tecnológica, educação musical e Educação Física são disciplinas obrigatórias no currículo do estudante do 2º ciclo do ensino básico.

O 3º ciclo do ensino básico é constituído por três anos de escolaridade e a sua organização curricular é idêntica à do 2º ciclo. As áreas curriculares não disciplinares contribuem para a formação integral dos alunos através da contextualização, articulação e integração dos saberes. Com carácter transversal, a Educação para a Cidadania deve promover, em articulação com as áreas curriculares disciplinares:

- A valorização da língua portuguesa;
- A dimensão humana do trabalho;
- A utilização das tecnologias de informação.

Este nível de ensino desenvolve-se em regime de um professor por disciplina ou grupo de disciplinas.

Língua portuguesa, língua estrangeira 1 e 2, História, Geografia, Matemática, Ciências Naturais, Físico-química, Educação Visual, Educação Tecnológica, Educação Física e Introdução às tecnologias da informação são disciplinas presentes na componente curricular dos alunos do 3º ciclo do ensino básico. A formação pessoal e social encontra-se também presente no currículo através de áreas como estudo acompanhado, formação cívica e área de projeto.

A conclusão deste ciclo de estudos confere ao estudante o diploma do ensino básico.

Para os alunos que não tenham concluído o ensino básico na idade normal de frequência (até aos 15 anos), é facultada a possibilidade de o realizarem na modalidade especial de ensino recorrente.

O ensino básico recorrente tem os mesmos objetivos e atribui o mesmo diploma que o ensino básico regular, adotando, porém, planos de estudos e métodos adequados aos seus destinatários. Em alguns casos o ensino básico recorrente oferece igualmente uma componente de formação profissional certificada.

Por seu turno, o ensino secundário destina-se aos estudantes que concluíram o ensino básico e tem uma duração de 3 anos. Este ciclo de estudos organiza-se em:

- Cursos gerais, destinados principalmente aos que pretendem obter uma formação de nível secundário tendo em vista o prosseguimento de estudos para o ensino superior;
- Cursos tecnológicos, destinados principalmente aos que pretendem uma qualificação profissional de nível intermédio que lhes possibilite o ingresso no mercado de trabalho;

À imagem do ensino básico, este ciclo de estudos confere também ao estudante o diploma do ensino secundário e, no caso dos cursos tecnológicos, certificação de qualificação profissional de nível 3.

O sistema educativo português proporciona aos alunos uma opção no ensino artístico especializado. No âmbito do ensino secundário são ministrados cursos de ensino artístico especializado que têm como objetivo proporcionar formação artística visando o prosseguimento de estudos e a preparação de profissionais nas áreas das artes visuais, dança e música e fomentar práticas artísticas, individuais e de grupo.

O ensino secundário, tal como o básico tem também uma via de ensino recorrente. Esta opção é essencialmente dirigida para todos aqueles que não tenham concluído o ensino secundário na idade normal de frequência (até aos 18 anos). O ensino secundário recorrente tem os mesmos objetivos e atribui o mesmo diploma que o ensino secundário regular adotando, porém, planos e métodos adequados aos seus destinatários. No âmbito do ensino secundário recorrente são oferecidos cursos gerais e cursos técnicos em diversos domínios. Os cursos técnicos conferem, para além do diploma do ensino secundário, certificação de qualificação profissional de nível 3.

A formação profissional também não é descurada na estrutura do sistema educativo português. Aos que tenham concluído o ensino básico são oferecidos, na modalidade especial de formação profissional, os cursos profissionais. Os cursos profissionais visam a preparação para o exercício de uma atividade profissional e conferem certificação de qualificação profissional de nível 3 e um diploma equivalente ao do ensino secundário. Estes cursos têm uma duração média de 3 anos e realizam-se em escolas profissionais tuteladas pelo Ministério da Educação.

O ensino pós-secundário não superior é outra valência e opção ao alcance dos estudantes portugueses. No âmbito da modalidade especial de formação profissional são ministrados cursos de ensino pós-secundário não superior denominados cursos de especialização tecnológica, destinados predominantemente aos que tendo um diploma de ensino secundário e uma qualificação profissional de nível 3 pretendam aprofundar o nível de

conhecimentos científicos e tecnológicos no domínio da sua formação profissional de base e desenvolver competências pessoais e profissionais adequadas ao exercício profissional qualificado. Estes cursos têm uma duração global de 1200 a 1560 horas, incluindo uma formação em contexto de trabalho entre 360 e 720 horas e pela sua conclusão é atribuído um diploma de especialização tecnológica que certifica qualificação profissional de nível 4.

De acordo com os dados do Ministério da Educação, segundo fontes do Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, no ano letivo de 2008/2009 estavam matriculados e a frequentar a educação pré-escolar um total de 258 932 alunos, distribuídos pelos estabelecimentos públicos e privados. 1 215 380 alunos frequentavam o ensino básico e 477 802 o ensino secundário, perfazendo um total de 1 952 114 em atividades de educação e formação.

Nesse mesmo ano, e segundo os mesmos dados, a taxa de conclusão do ensino básico regular foi de 86,9%, enquanto que a do ensino secundário andou na casa dos 66,4% dos cursos científico – humanísticos e 73,9% dos cursos tecnológicos.

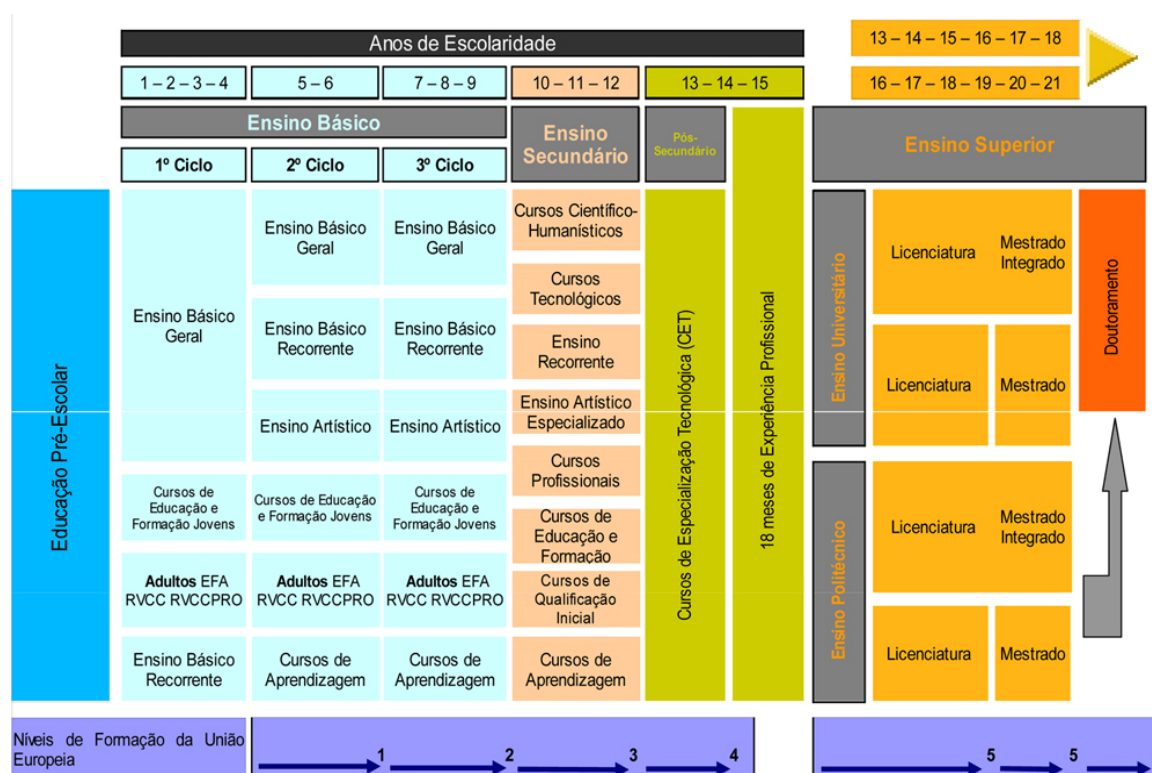
Para o mesmo ano letivo e no que diz respeito ao pessoal docente no ensino público registaram-se 9 228 educadores na educação pré – escolar, 28 606 professores do 1º ciclo do ensino básico, 28 673 do 2º ciclo do ensino básico, 77 279 do 3º ciclo do ensino básico e secundário, 3 958 professores responsáveis pelo ensino especial e 1 211 nas escola profissionais.

Já o ensino superior, compreende, quanto à natureza da formação ministrada, o ensino universitário e o ensino politécnico. O acesso ao ensino superior está sujeito a um regime de limitações quantitativas (*numerus clausus*) sendo a admissão realizada por concurso. Podem ingressar no ensino superior os estudantes que detenham um diploma do ensino secundário ou equivalente e que satisfaçam aos demais requisitos fixados pela lei, onde se destacam a realização de exames em determinadas matérias e a obtenção neles de determinadas classificações mínimas.

O ensino universitário visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de

atividades profissionais e culturais, fomentando o desenvolvimento das capacidades de conceção, de inovação e de análise crítica. No ensino superior são conferidas as qualificações académicas de licenciado, mestre, e de doutor. As instituições universitárias e politécnicas conferem o grau de licenciado e de mestre. O grau de doutor é conferido apenas pelas universidades. O ciclo de estudos de um licenciado tem normalmente a duração de 6 a 8 semestres, o que corresponde a 180 ou 240 créditos. O ciclo de estudo que concede o grau de mestre dura entre 3 a 4 semestres perfazendo um total de 90 ou 120 créditos. O grau de doutor é atribuído a quem tenha obtido aprovação nas unidades curriculares do curso de douramento, se existirem e/ou no ato público de defesa da tese. O seguinte quadro demonstra de forma simples e perceptível tudo aquilo que foi anteriormente descrito e o modo como se encontra organizado o atual sistema de ensino em Portugal.

Quadro I: Estrutura do sistema educativo em Portugal⁶



⁶ Boavista, S. (2011). Sistema Educativo Português. Consult. 1 set 2011, disponível em http://blogue-tcdc-soniab.blogspot.com/2011/04/sistema-educativo-portugues_21.html

Concluída uma breve análise à forma de como se encontra estruturado o ensino em Portugal, iremos agora refletir sobre o enquadramento da prática profissional no qual a disciplina de Estágio Profissional, inserida para a obtenção do grau de mestre, se encontra balizada.

O atual modelo de Estágio foi implementado pela primeira vez no ano letivo de 2009/2010 com o propósito de colocar em marcha as indicações provenientes do processo de Bolonha. Este processo vigora atualmente em 45 países europeus e idealiza que os sistemas de ensino superior deverão ser dotados de uma organização estrutural de base idêntica, com o intuito de oferecer cursos e especializações semelhantes e comparáveis em termos de conteúdos e de duração, para que os diplomas conferidos possuam valor reconhecidamente equivalente tanto académica como profissionalmente. A ideia base é de, salvaguardadas as especificidades nacionais, poder ser possível a um estudante de qualquer estabelecimento de ensino superior, iniciar a sua formação académica, continuar os seus estudos, concluir a sua formação superior e obter um diploma europeu reconhecido em qualquer universidade de qualquer Estado-membro⁷.

O presente Estágio Profissional encontra-se assim legalmente regulamentado pelas normas orientadoras presentes no Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro consubstanciando ainda o regulamento geral dos segundos ciclos da Universidade do Porto, o regulamento geral dos segundos ciclos da FADEUP e o regulamento do curso do segundo ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

No que diz respeito ao nível institucional, o Estágio Profissional é uma unidade curricular do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física da FADEUP e decorre nos terceiro e quarto semestres do ciclo de estudos. Este mestrado compreende uma parte teórica presente no primeiro semestre do ciclo de estudos, onde são lecionados conteúdos da pedagogia, gestão e desenvolvimento curricular. No segundo semestre de estudos existe uma preocupação e orientação mais prática e onde

⁷ O Processo de Bolonha. Consult. 25 mai 2011, disponível em <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/>.

são aprofundados os conhecimentos didáticos em diversas unidades curriculares, com o respetivo apoio e fundamentos de uma didática de ensino geral. Neste semestre existe já uma preocupação virada para o ensino de disciplinas presentes no programa nacional de Educação Física. O planeamento de unidades didáticas, processos de avaliação e a lecionação de unidades didáticas como a dança, basquetebol, andebol, ginástica entre outras estão patentes no desenvolvimento deste ciclo.

O último ano de estudos deste mestrado, está destinado à prática supervisionada, onde realmente são aplicados todos os conhecimentos adquiridos não só ao longo do mestrado, mas também da licenciatura e restantes formações ou pesquisas bibliográficas. É nesta fase que se desempenha o real papel de um professor de Educação Física.

A nível funcional, este estágio remete-nos para quatro áreas de desempenho distintas, que no fundo traduzem aquilo que são as funções inerentes às tarefas de um professor numa escola. Lecionar é uma das muitas funções presentes na vida do professor, mas não é a única. Esta unidade curricular abrange desta forma um conjunto de tarefas a desenvolver pelos estagiários, tão diversas como a organização e gestão do ensino e da aprendizagem, participação na escola, relações com a comunidade e desenvolvimento profissional. Dentro de cada uma destas áreas existem objetivos traçados que deverão ser atingidos ao longo do ano letivo e para os quais, o estudante estagiário ou o núcleo de estágio a que corresponde se devem empenhar ao máximo na sua concretização.

O Núcleo de Estágio é outra marca presente nesta unidade curricular. Para a sua realização, foi inicialmente constituído um grupo de estágio formado por três estudantes estagiários. A cada um deles, foi confiada a responsabilidade para assumir a lecionação da disciplina de Educação Física durante o ano letivo a uma turma pertencente à professora cooperante. Além da parte letiva, que como vimos não é a única pela qual se rege a atividade docente, cabe ao núcleo conciliar e reunir esforços para alcançar as metas traçadas nas outras áreas de desempenho, onde o trabalho em grupo, cooperação e entreajuda deverão ser ideias-chave na conquista do sucesso.

Como consideração final realçamos o papel daqueles que carregam a responsabilidade da supervisão de toda a prática pedagógica e ao mesmo tempo transmitem experiências, conhecimentos e orientações no sentido de traduzirem no mais útil e benéfico possível este Estágio Profissional, nomeadamente o Orientador da FADEUP, o professor Mário Cachada e a professora cooperante Camila Vasconcelos da Escola Secundária Augusto Gomes. “O supervisor/orientador de estágio será encarado como o promotor de estratégias que irão desenvolver nos futuros professores o desejo de reflectirem e através da reflexão, a vontade de se desenvolverem em *continuum*” (Alarcão, 1996, p.91).

3.1) Caracterização da Turma do 10ºD

Como forma de dar continuidade ao enquadramento da prática que reveste este Estágio Profissional parece-nos pertinente fazer uma breve e sintética análise aos “destinatários” das condições do ensino – aprendizagem num sentido mais “prático” desta unidade curricular. De acordo com Bento (1987) é necessário o conhecimento preciso da turma a fim de tomar decisões fundamentadas, aquando da preparação da aula.

Assim sendo, a turma do 10ºD foi uma realidade concreta na materialização desta experiência profissional e merece ser alvo de uma descrição e análise. Sem ela, nenhum dos contextos referidos anteriormente seriam passíveis de serem concretizados. Deste modo, considerámos que foi de extrema importância ter um bom conhecimento geral de todos os alunos que compunham a “nossa turma”. Esse conhecimento foi além daquilo que os alunos podiam mostrar na sala de aula ao nível do desempenho das habilidades motoras ou no campo das atitudes e valores. Saber quais os hábitos de estudo dos alunos, quais as suas atividades de eleição nos tempos livres, com quem vivem ou até mesmo como chegam até à escola, ajudou-nos a perceber ou identificar qualquer problema ou situação passível de registo ao nível da turma.

Para tal, é importante uma boa caracterização da classe e dos seus elementos, para dar aos professores uma base mais sólida para a identificação das necessidades, dificuldades e problemas dos alunos, de modo a melhorar o processo ensino – aprendizagem. Esta análise, no nosso entender funcionou como um instrumento precioso, com o intuito de encontrar estratégias de intervenção adequadas à situação real dos alunos, indo ao encontro das suas necessidades e tirando o máximo proveito das características de algum aluno, em particular, ou do grupo, em geral.

O resumo descritivo sobre a turma do 10ºD será realizado de acordo com os dados obtidos através de um questionário elaborado pelo Núcleo de Estágio de Educação Física da FADEUP 2010/2011, com o propósito de obter o máximo de informações pertinentes para uma correta caracterização dos alunos e da turma, e, que se tornou claramente uma ferramenta preciosa em todo o processo de ensino – aprendizagem presente neste mesmo ano letivo.

A turma do 10ºD era inicialmente constituída por 27 alunos: 14 alunos do sexo masculino e 13 do sexo feminino. No final do ano, compunham a turma 25 alunos, depois da desistência de 2 elementos do sexo masculino no início do 2º período. As idades dos alunos que compunham inicialmente a turma variavam entre os 14 e os 16 anos, sendo a média da turma de 14,8 anos. Existiam 6 alunos com 14 anos, 19 com 15 anos e 2 alunos com 16 anos e à exceção de um aluno, todos eles possuíam área de residência no concelho de Matosinhos. A vila de Lavra era o local com mais representantes dentro da turma, nomeadamente sete. Para se deslocarem até à escola, 13 alunos utilizavam o autocarro e 3 faziam-no de metro. No total, tínhamos 16 alunos a utilizar os transportes públicos, o que significava mais de metade da turma. Nesta contagem, existiam 5 que se deslocavam normalmente a pé e 6 que tinham o carro como meio de transporte para chegar à escola.

Nesta turma, 22 alunos tinham como encarregado de educação a mãe. Nos restantes 5, essa função estava delegada no pai. No que diz respeito ao agregado familiar, 11 alunos nesta turma viviam juntamente com os pais e outros 12 repartiam a casa com os pais e algum irmão. Existiam 2 alunos a

viver com os avós, 1 com pais, irmãos e avós e outro que apenas vivia com a mãe.

Noutra área de abordagem dos dados recolhidos sobre os alunos, notámos a curiosidade de que 26 responderam afirmativamente ao facto de gostarem de andar na escola. Apenas um respondeu que não gostava de andar na escola. A propósito desta área, existiam também 4 alunos na turma que já reprovaram de ano alguma vez no seu percurso escolar, sendo que dois deles estavam a repetir o 10º ano pela segunda vez.

Os hábitos de estudo dos alunos foram também importantes de perceber. A maioria deles gostava de estudar sozinho e no seu quarto.

No que diz respeito aos hábitos de prática desportiva, 17 alunos revelaram que praticavam desporto, enquanto que 10 não faziam qualquer tipo de desporto. Dos 17 alunos que praticavam desporto, 10 eram inclusivamente federados. O Futebol com 4 alunos surgia como o desporto que mais era praticado na turma. Seguiam-se logo atrás com 3 alunos em prática, a dança e a natação.

Estes foram alguns dos dados recolhidos sobre a turma no início do ano escolar e que foram bastante úteis na relação diária com os alunos no decorrer do ano letivo. Estas informações, que aqui descreveram de forma simples a turma, foram usadas ao longo da prática letiva como instrumento para melhorar e ultrapassar alguns problemas ou dificuldades exigidas por parte dos alunos. É imprescindível que cada professor conheça bem o aluno com que está a lidar tanto a nível escolar como fora deste.

4. Realização da Prática Profissional

De acordo com Alarcão (1996, p.157) “o professor não aprende unicamente através das suas experiências. Para se passar do pensamento concreto do professor ao pensamento abstracto há que conceptualizar. A conceptualização pode ser feita através da prática e a ela deve regressar”.

O Estágio Profissional reúne quatro áreas de aplicação que são pertença do domínio da atividade dos professores. O papel do professor concentra-se de forma significativa nas questões relacionadas com a organização e gestão do ensino e da aprendizagem, a participação na escola, relação com a comunidade e o desenvolvimento profissional.

Os diversos conhecimentos adquiridos em toda a formação académica enquanto estudantes são aplicados neste momento de acordo com as condições gerais do sistema educativo português e as normas orientadoras que balizam a disciplina de Estágio Profissional. No entanto, estes conhecimentos, ficam aquém do esperado quando confrontados com uma nova realidade e multiplicidade de tarefas que preenchem o quotidiano de um professor.

A realização deste Estágio Profissional revelou-se assim um enorme desafio e uma oportunidade única de compreender e perceber melhor toda a dinâmica do contexto escolar. A passagem por esta multifacetada estrutura com variadas envolvências em diferentes tarefas será fator contributivo e primordial no desenvolvimento da nossa competência profissional.

De acordo com as orientações deste documento, segue-se a apresentação de todo o trabalho realizado em cada uma das áreas de desempenho da atividade docente. Esta apresentação terá em conta aquilo que foram os objetivos inicialmente propostos, as atividades realizadas, as dificuldades sentidas na execução das diferentes tarefas e as estratégias e recursos usados para atingir as metas propostas.

A crítica construtiva e a reflexão consciente serão parte fundamental na descrição das funções desenvolvidas nas diversas áreas de desempenho. É importante ter a responsabilidade do papel reflexivo que nos deve acompanhar

neste percurso. Só através da reflexão poderemos evoluir e se evoluirmos, será sinal que também estamos a aprender.

Será importante também a realização de uma “ponte” entre o momento inicial e o atual momento de conhecimentos e desempenho, de forma a verificar a possível e benéfica evolução com que este Estágio Profissional nos brindou.

Apesar da estreita ligação e articulação presente entre as diversas áreas, uma análise individual ajudará a perceber melhor o percurso realizado dentro de cada uma das áreas de intervenção.

4.1 – Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

A área 1 do nosso plano de desempenho tem como objetivo elaborar uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da Educação Física e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de Educação Física (Matos, 2010a). É constituída por 4 etapas distintas na extensão da organização e gestão do ensino e da aprendizagem e para se concretizar e efetivar será necessário percorrer as etapas da conceção, planeamento, realização e avaliação do ensino. Para dar seguimento a estas etapas foi imprescindível elaborar uma estratégia de intervenção junto da turma, balizada por um conjunto de objetivos pedagógicos passíveis de atingir e que fizeram com que se alcançasse o sucesso no processo de ensino – aprendizagem centrado na especificidade da disciplina, no currículo e nas características gerais dos alunos.

O famoso momento de aplicação dos conhecimentos adquiridos na formação académica em conjunto com as respetivas revisões da literatura especializada ganha especial destaque neste momento em concreto, quando somos confrontados em transportá-los da teoria para a prática em função do contexto onde estamos inseridos.

4.1.1. – Conceção

A conceção é a primeira de todas as tarefas do professor no âmbito da organização e gestão do ensino e da aprendizagem. É nesta fase que se processa a análise dos planos curriculares, dos programas de Educação Física, suas finalidades, objetivos, conteúdos e indicações metodológicas. Tendo em consideração este estudo e análise, somos “convidados” a utilizar os saberes da Educação Física necessários aos vários níveis de planeamento e construir decisões que promovam o desenvolvimento e a aprendizagem desejáveis junto da turma, atendendo sempre ao contexto cultural e social da escola e dos alunos.

Numa fase inicial deste Estágio Profissional sentia bastantes dúvidas, incertezas, preocupações e ao mesmo tempo uma grande curiosidade relativa à forma e ao modo de funcionamento desta nova realidade. O facto de pela primeira vez na minha vida estar responsável pela conceção de um projeto de ensino – aprendizagem para uma turma aliado à falta de experiência, traduzia todo o mundo de sensações que referi anteriormente.

Com a colaboração e uma preciosa ajuda da professora cooperante, que durante a primeira semana marcou reuniões diárias com o Núcleo de Estágio, aquilo que parecia algo de muito complexo começou a simplificar-se imenso. Esta ajuda preciosa colocou-me a par do funcionamento e da filosofia da Escola Secundária Augusto Gomes e foi, também, extremamente motivante para partir mais confiante para o processo de ensino – aprendizagem. Em conjunto refletimos sobre alguns documentos pertinentes ao enquadramento do Estágio Profissional e o seu âmbito de aplicação em contexto escolar e também sobre os programas destinados aos respetivos anos de ensino de cada estagiário. No meu caso, tive a oportunidade de aprofundar quais os conteúdos programáticos destinados ao 10º ano de escolaridade. O facto de existir já no grupo de Educação Física o planeamento para os vários anos de escolaridade para o ano letivo 2010/11 contribuiu também de forma significativa para simplificar os diferentes conteúdos programáticos que seriam alvo de leção no decorrer do presente ano letivo. Para a conceção de uma

estrutura de ensino – aprendizagem para a minha turma durante este ano letivo, numa fase inicial e atendendo ao facto das dificuldades patentes, realizei uma forte pesquisa nos programas de Educação Física, manuais escolares e na bibliografia acerca da conceção da Educação Física e ensino. Todos estes recursos encaminharam as minhas dúvidas e incertezas para uma grande vontade de começar a lecionar com a turma e por em prática tudo o que foi aprendido na formação académica em conjunto com as mais recentes leituras e reflexões com a professora cooperante e colegas estagiários.

Depois de algumas leituras e análise da bibliografia da especialidade, constata-se que muitas das vezes nem sempre a teoria se adequa às realidades da prática. As particularidades de cada escola e o seu contexto são, muitas das vezes, barreiras à execução dos programas emanados pelo Ministério da Educação. O estado de conhecimento que os alunos possuem de anos anteriores também não é o mais adequado à concretização dos objetivos de ensino preconizado pelo Ministério da Educação. Tendo em conta estas premissas, e para uma conceção mais escorreita e real, uma caracterização da turma aliada aos documentos anteriormente referidos ajudaram a construir algumas decisões que promovessem o desenvolvimento e a aprendizagem desejáveis. Para adequar o estabelecido pelos programas desenvolvidos pelo Ministério da Educação à realidade foi, também, deveras importante uma caracterização da escola através do seu Projeto Educativo e do seu Projeto Curricular. Toda a interpretação destes documentos e novas realidades foi ponto de partida também para a elaboração de um documento que marcou o meu ponto de partida para esta aventura: o PFI. O Projeto de Formação Inicial surgiu como um guia dinâmico, orientador e um local onde poderia declarar as minhas expectativas e intenções no momento inicial do meu Estágio Profissional. De forma responsável, intencional e reflexiva, fui convidado a expor a perceção que possuía acerca do meu estado de conhecimentos, capacidades e dificuldades que poderiam vir a surgir no Estágio Profissional. Tudo foi declarado neste documento.

Estas informações iniciais consolidaram e serviram de suporte ao trabalho de planeamento e adequação do processo de ensino – aprendizagem de

acordo com a realidade cultural e social de todo o meio e “protagonistas” envolventes.

As diárias reflexões, por mais simples que fossem, com a professora cooperante e colegas e o aconselhamento do professor orientador foram valiosos pontos de controlo da minha situação dentro da Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem.

Schön (1996) partilha desta opinião, defendendo que o impacto da reflexão nunca é desprezível.

4.1.2. – Planeamento

Esta etapa tem como grande objetivo a planificação do ensino em três diferentes níveis: anual, unidade didática e plano de aula. Para a sua elaboração é pertinente ter em consideração os objetivos adequados às necessidades dos alunos e o contexto do processo ensino – aprendizagem. Os recursos disponibilizados pela escola também terão de ser considerados na hora de projetar um planeamento anual, assim como os conteúdos de ensino, tarefas e estratégias adequadas ao processo de ensino – aprendizagem. É também fundamental neste ponto estabelecer e prever momentos e formas passíveis de avaliar o processo de ensino – aprendizagem tendo sempre em consideração possíveis decisões de ajustamento que porventura serão necessárias à concretização da planificação do ensino. “A planificação é o elo de ligação entre as pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respectivas disciplinas, e a sua realização prática” (Bento, 1987, p.15).

Mais uma vez me “servi” de uma panóplia de documentos pertinentes à elaboração dos aspetos relacionados com o planeamento do ensino. O primeiro documento que tive em consideração e tive oportunidade de analisar juntamente com os colegas de estágio e a professora cooperante foi o Programa Nacional de Educação Física do Ensino Secundário. A impressão geral com que ficámos reveste-se precisamente com a extensão que o programa abrange relativamente às unidades didáticas lecionadas. Para a atual

carga horária, consideramos não ser possível transmitir aos alunos todos os conteúdos previstos ou, até mesmo, não lhes proporcionar tempo suficiente de aprendizagem significativa na execução das diversas tarefas propostas na aula. Outro aspeto discutido nas análises e reflexões efetuadas prende-se com o facto de aquele programa não ser o mais real quando transposto para a prática. Existem diversas situações, em que por vários motivos não é possível consolidar as matérias propostas no programa, derivado da falta de bases de execução motora dos alunos. Este problema leva a que muitas das vezes, em várias modalidades, seja como que o começar de novo ano após ano. Outro documento que foi alvo de reflexão com vista a perceber o processo de planeamento de aulas foi o manual escolar adotado pela escola com propostas metodológicas para a lecionação das diversas modalidades desportivas. Relativamente ainda ao planeamento foi também importante perceber o modo de funcionamento da escola no que diz respeito ao espaço e materiais disponíveis e respetiva calendarização do plano de atividades. É importante perceber e conhecer todas as condições ao nosso dispor de modo a planear de forma consciente e de acordo com a realidade disponível.

Este foi sem dúvida um ponto de partida interessante para elaborar um planeamento para o processo de ensino – aprendizagem na turma. A análise e o estudo destes recursos documentais tiveram o propósito de encontrar apoios e perceber melhor a dinâmica do processo de planeamento de forma a concretizar os objetivos propostos nesta área. Obviamente que depois desta fase as dúvidas e dificuldades iniciais surgiram e criaram em mim um despertar por uma construção de estratégias que fossem de encontro à resolução. Algumas destas dificuldades residiam no facto de adequar os conteúdos ao nível inicial dos alunos. Era importante perceber se a escolha de certo exercício era a mais adequada ao nível de prestação evidenciado pelos alunos. Para dar seguimento ao processo de ensino – aprendizagem, era também para mim importante perceber se as progressões de aprendizagem criadas eram as mais adequadas no ensino de algumas modalidades. A planificação de uma aula com um exercício errado, poderia significar um retrocesso no processo de aprendizagem na generalidade da turma e obstar à evolução dos alunos no

desenvolvimento dos conteúdos lecionados. Esta dificuldade era por vezes evidente nas modalidades onde o meu conhecimento não era tão elevado como o desejado, nomeadamente na unidade didática de ginástica. Esta lacuna foi combatida com um aprofundamento no tema, nomeadamente através da observação de vídeos no que diz respeito às ajudas prestadas pelo professor aos alunos na execução dos elementos gímnicos. Os manuais escolares e os documentos elaborados e recolhidos durante a formação académica possuíram também um papel importante no debelar desta dúvida inicial e na elaboração de uma estruturação e sequência de exercícios adequada ao propósito de cada aula. O habitual contributo da professora cooperante esteve mais uma vez presente, como em todos os outros momentos de dificuldade e incerteza. Para o planeamento de cada aula era necessário também levar em conta o espaço e o material disponível à realização da mesma. Depois de analisar estes aspetos, havia que conjugá-los com exercícios que proporcionassem tempo de empenhamento motor aos alunos e evitassem filas de espera, o que poderia levar à desmotivação e à falta de concentração destes pela aula. Ao princípio foi um pouco complicado conciliar estes aspetos, nomeadamente em conteúdos como o salto em altura na unidade didática de atletismo. As primeiras aulas eram planeadas tendo apenas em consideração a tarefa principal da aula e como somente existia material para a realização de um salto de cada vez, geravam-se filas de espera e pouco tempo de aprendizagem para os alunos. O espaço disponível para a realização das aulas era unicamente 1/3 do pavilhão, o que de certa forma me complicava a planificação das sessões pelo facto de ter de colocar 27 alunos em empenhamento motor relacionado com a aprendizagem da aula naquele pequeno espaço. Uma estratégia criada a conselho da professora cooperante foi a elaboração de uma estação paralela à aula com uma atividade lúdica que fosse capaz de manter os alunos em atividade física, mesmo quando não realizavam a tarefa principal. Desta forma, também me era possível ter um maior controlo da turma, prestar mais atenção e proporcionar feedbacks e correções pertinentes aos alunos na execução do objetivo principal da aula. Esta estratégia de planeamento veio a revelar-se bastante eficaz como

veremos a seguir na área da realização da organização e gestão do ensino e da aprendizagem.

Aos poucos e com o acumular de experiências, reflexões, observações aos colegas, estudo e conversas formais e informais, as soluções e estratégias para resolver estes problemas foram surgindo. Foi sempre muito importante a minha vontade de saber mais e melhorar os aspetos menos bons de aula para aula. Estas dificuldades foram também esbatidas com a elaboração de três documentos essenciais.

Os documentos que na prática guiaram todo o processo de ensino – aprendizagem ao longo das aulas e contribuíram assim para efetivar com qualidade a lecionação das minhas aulas foram os seguintes: Planeamento Anual (MECs), Unidades Didáticas e Planos de Aula.

Os MECs são guias orientadores do meu trabalho realizado para cada modalidade. A base para a elaboração deste documento encontra-se presente no Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), proposto por J. Vickers (1989). Este modelo reflete um pensamento transdisciplinar, identificando as habilidades técnicas e táticas de uma modalidade e mostrando como conceitos das ciências do desporto influenciam o processo de ensino. Esta ferramenta de trabalho suporta-se em dois tipos de conhecimentos distintos: o declarativo e o processual. O conhecimento declarativo está patente nas categorias transdisciplinares do conhecimento (módulo 1), tais como a informação específica da modalidade, condição física e fisiológica, habilidades motoras, conceitos psicológicos, sociológicos e filosóficos. Por seu turno, o conhecimento processual (módulo 2 a 8) contempla-nos com as diversas estratégias para a instrução. Aqui, somos “convidados” a refletir sobre a análise do envolvimento e da aprendizagem dos alunos, análise e sequência da matéria, objetivos, avaliações, tarefas de aprendizagem e aplicações na prática.

Como já foi referido anteriormente, este modelo contempla oito módulos distintos, inseridos nos diferentes tipos de conhecimento. Numa divisão mais minuciosa, encontram-se ainda presentes três fases diferentes relativas ao processo de instrução: análise, decisões e aplicações.

A fase de análise comporta os três primeiros módulos, onde se incluem todos os conteúdos programáticos da modalidade em questão, o envolvimento e a análise dos alunos. Os módulos 4, 5, 6 e 7 estão presentes na fase das decisões. É neste momento que se determina a extensão e sequência da matéria, se definem os objetivos, configura a avaliação e criam progressões de aprendizagem. Por fim, a fase da aplicação contempla o módulo 8, onde através de planos de aula, planos de unidades didáticas ou plano anual se materializa todas as análises e decisões tomadas anteriormente neste processo.

A utilização deste modelo de trabalho como suporte surge com o intuito de estruturar e orientar o ensino e torná-lo mais eficaz e compreensivo, acompanhando sempre o professor que reflete e se questiona constantemente acerca das suas ações.

Esta ferramenta de trabalho foi assim crucial na ajuda em modalidades que não fizeram parte do meu percurso académico ou simplesmente em que o meu conhecimento não era tão profundo. Contudo, a elaboração deste documento foi também importante e pertinente no sentido de aumentar a cultura e os conhecimentos desportivos dos meus alunos em alguns parâmetros de cada modalidade.

As unidades didáticas foram documentos elaborados após a primeira aula relativa à avaliação diagnóstico de cada modalidade e que tiveram em consideração o desempenho demonstrado pelos alunos na realização da mesma. De acordo com o nível de desempenho na generalidade da turma em cada modalidade foram escolhidos um conjunto de conteúdos e definidos objetivos a alcançar pelos alunos no decorrer da unidade didática. Este conjunto de objetivos foi sempre enquadrado com a realidade presente na turma e levou em conta a capacidade dos alunos e o que poderiam atingir no momento de avaliação final. A elaboração deste documento simplificou bastante o planeamento das diversas modalidades a ensinar, assim como o processo de decisão dos conteúdos a transmitir à turma.

O plano de aula reflete a concretização imediata e para cada aula daquilo que foi analisado no planeamento anual e na unidade didática. Semanalmente,

realizava dois planos de aula, tendo sempre em consideração o facto de estruturá-los de forma simples, motivante e com tarefas de aprendizagem ajustadas às capacidades dos alunos em cada disciplina.

A elaboração dos planos de aula levou-me sempre à reflexão do que seria mais benéfico para a aprendizagem dos meus alunos e a consultar sempre exercícios novos e motivantes que os “prendessem” à tarefa e não os levassem à desmotivação.

“Para a realização destes exercícios, tive mais uma vez o cuidado de estruturar uma aula dinâmica, cativante e que fosse enriquecedora do ponto de vista da aprendizagem. As tarefas planeadas reuniam estas condições, fator que fez com que a aula decorresse de forma disciplinada, agradável e com a maioria dos alunos empenhados nas atividades propostas”
(Reflexão nº 39).

Numa fase inicial do meu processo de estágio, ao elaborar os planos de aula demonstrei algumas dificuldades como já foram referidas na escolha dos exercícios mais eficazes e profícuos para cada objetivo, sobre a estrutura e sequência de algumas matérias e sobre o ajustamento da planificação ao nível evidenciado pelos alunos.

A troca de opiniões com os colegas de estágio, a consulta de outros planos, mas sobretudo as reflexões com a professora cooperante após cada aula, apontando aquilo que correu bem ou menos bem foi a mais preciosa de todas as estratégias com vista a melhorar dificuldades presentes na fase inicial. Na parte final deste processo, muitas das vezes estava a realizar uma aula e já estava a estruturar o que seria e como seria lecionado na próxima, tendo em conta o desempenho dos alunos. Na minha opinião, isto aconteceu também devido ao aumento da confiança que fui ganhando aula após aula, do conhecimento e relação com os alunos, da autonomia desenvolvida na temática da planificação, e, acima de tudo, derivado da experiência acumulada em cada aula que passa. “A formação é um fazer permanente (-) que se refaz constantemente na acção. Para se ser, tem de se estar sendo”. (Freire, 1972, referido por Alarcão, 1996, p.187).

4.1.3. – Realização

A fase da realização do processo de ensino e aprendizagem apresenta-se logo a seguir ao instante do planeamento. É neste momento que se transporta para a prática tudo aquilo que foi pensado e planeado de acordo com as conceções presentes no sistema educativo português.

O grande objetivo nesta fase do processo concretiza-se em conduzir com eficácia a realização da prática letiva atuando de acordo com as tarefas didáticas e tendo em conta as diferentes dimensões da intervenção pedagógica. Para isso, é pertinente o recurso a mecanismos de diferenciação pedagógica adequados à diversidade dos alunos, dado que cada vez mais a multiculturalidade e o ensino inclusivo são uma presença assídua nas atuais turmas escolares. A promoção de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competência nos alunos encontra-se também presente como meta a atingir na realização da prática pedagógica. Além da cultura desportiva que importa transmitir na aula de Educação Física, torna-se também imprescindível formar cidadãos autónomos, competentes e conscientes, capazes de se afirmarem na sociedade atual. Uma outra condição para a realização de uma prática letiva com a devida qualidade passa por utilizar uma terminologia específica da disciplina e adequada às diferentes situações proporcionadas em cada momento de aula. É papel e função do professor também, envolver os alunos de forma ativa e motivante no processo de aprendizagem, fazendo uma boa gestão da aula, mantendo a disciplina e a ordem de forma a otimizar o máximo possível, o tempo potencial de aprendizagem nos alunos.

Consciente deste conjunto de etapas a percorrer para concretizar uma realização de ensino eficaz e com qualidade, restava-me esperar pela primeira aula com a turma. Esta aula era um momento muito esperado por mim e revestia-se de uma grande importância para o futuro funcionamento da disciplina. Logo desde o início que pretendia passar para os meus alunos as regras e o funcionamento da disciplina de Educação Física. A meu ver, era

importante incrementar um conjunto de rotinas essenciais desde a primeira aula.

Esse momento chegou. Estava curioso por conhecer os alunos que compunham a minha turma. Talvez por já lidar com bastantes atletas no treino de futebol, o nervosismo não se apoderou de mim nessa altura. Em conjunto com a professora cooperante e os meus colegas de estágio, treinámos na véspera um pequeno discurso de apresentação tendo em conta tópicos que seriam importantes debater logo desde o primeiro dia, de modo a que os alunos interiorizassem a importância da aula e a realizassem com máxima concentração e empenho. Na apresentação à turma, transmiti os objetivos da disciplina, a forma como decorreriam as aulas, alertei os alunos para o regulamento da disciplina e para a postura que iria adotar perante os seus eventuais comportamentos desviantes e acabei por incentivá-los para uma atitude de aplicação e dedicação em todas as tarefas propostas.

A impressão com que fiquei da turma foi extremamente positiva. Essa opinião foi partilhada pela professora cooperante, que já conhecia grande parte dos alunos de anos letivos anteriores e de facto afirmou que estava perante uma turma disciplinada e com vontade de aprender. Restava-me agora criar as situações de ensino mais eficazes e motivantes para isso.

Ao princípio pairavam em mim algumas incertezas e dúvidas sobre quais as melhores estratégias a utilizar, sobre as prováveis diferenças entre os alunos da turma, e, para adequar a planificação do ensino ao nível inicial dos alunos e ao seu nível de aprendizagem. Para além disto, existia também o receio de não conseguir motivar os alunos a serem dinâmicos e ativos de forma empenhada em todas as tarefas propostas e adequar estratégias de forma a manter o controlo da turma para garantir um bom clima de aula e aprendizagem. Por último, estava preocupado e sentia também alguma dificuldade inicial em otimizar os recursos disponíveis em função da qualidade de aprendizagem, criando sempre situações de exercícios eficazes e organizados de forma a existir pouco tempo de espera e muito tempo potencial de aprendizagem.

Para combater estas dificuldades, apoiei-me em conversas com a professora cooperante e leituras de bibliografia específica de cada modalidade. A elaboração de documentos como os Mec's, unidades didáticas e um documento relativo à caracterização da faixa etária dos alunos e da caracterização da turma elaborado pelo Núcleo de Estágio foi também importante na percepção de algumas atitudes e comportamentos demonstrados pelos alunos em certas situações. Em determinados momentos, este documento ajudou a perceber que certas posturas e atitudes adquiridas pelos alunos na sala de aula estavam relacionadas com o seu crescimento e desenvolvimento natural, fruto de uma fase bastante complicada: a adolescência. Contudo, a melhor estratégia para debelar estes problemas, foi mesmo a aplicação prática ao longo deste ano letivo. Após a realização de cada aula, uma reflexão consciente levou-me a perceber o que de menos bom foi realizado e a pensar em soluções para melhorar da próxima vez. De acordo com Bento (2003, p.190), "a reflexão posterior sobre a aula constitui a base para um reajustamento na planificação das próximas aulas, uma vez que proporciona uma definição mais exacta do nível de partida e procede a balanços que devem ser tomados em conta na futura planificação e organização do ensino".

À medida que melhor ia conhecendo a turma, e interpretando os seus desempenhos e atitudes ia adequando também toda a planificação necessária ao processo de aprendizagem dos alunos de forma a suprimir as lacunas por eles evidenciadas.

Como já aqui referi, esta turma nunca causou problemas de indisciplina e sempre se mostraram motivados para a realização das tarefas, o que acaba por ser verdadeiramente positivo, favorecendo assim o clima de aula. Para isso, contribuiu a forma mais assertiva como nas primeiras aulas encarei algumas situações, pedindo sempre aos alunos concentração e empenho na realização das atividades propostas. Estas atividades, também, foram sempre pensadas e desenvolvidas tendo em conta o empenho motor e a motivação dos alunos. A maioria delas eram planeadas tendo em consideração, obviamente, o objetivo principal para desenvolver o conteúdo específico das

modalidades, mas eram apresentadas também tendo em conta o fator lúdico e competitivo, fazendo assim com que a turma se empenhasse ao máximo nelas. Isso aconteceu verdadeiramente desde as primeiras aulas. A turma sempre realizou as tarefas propostas com grande dinamismo e aplicação.

Para a realização de uma boa aula de Educação Física, entre outras características, os alunos deverão estar bastante tempo em atividade motora, de tal forma que a aula tem que ser bem organizada, dinâmica e sem grandes tempos de espera. Nas modalidades desportivas coletivas, desde início, com a criação de jogos lúdicos e a divisão da turma por níveis de dificuldade, esse objetivo foi sendo consolidado, assim como as rotinas e a autonomia que se instalaram para o restante ano letivo. Os exercícios eram também planeados tendo em conta o material e espaço disponível e para a transição entre eles ocorrer de forma breve e com ritmo. A manutenção dos grupos de trabalho, ou o uso de variantes de execução em determinadas tarefas, sempre fizeram com que as transições não fossem demoradas e não quebrassem o ritmo de aula. No entanto, na realização de modalidades individuais, como salto em altura e ginástica, esta dinâmica de aula com empenhamento motor e com ritmo quebrou-se um bocado. Pela segurança e material específico que estas modalidades requerem, nas primeiras aulas de ambas geraram-se filas e tempos de espera elevados. Uma das soluções encontradas, em conversas e reflexões com a professora cooperante, foi a criação de uma estação paralela à atividade principal, onde os alunos se mantivessem em empenhamento motor. Esta atividade passava, muitas das vezes, pela realização de um jogo ou até mesmo a execução de um exercício relativo a uma unidade didática já lecionada. Foi extremamente importante a sua criação, numa primeira fase porque diminuiu bastante o tempo de espera dos alunos em fila, e de seguida, permitiu que concentrasse a minha atenção num número mais reduzido de alunos na execução da tarefa principal da aula.

“Os alunos iam trocando de funções de modo a que todos passassem pelas mesmas tarefas, permitindo-me assim dirigir a atenção de forma mais incisiva para quem estava a realizar a tarefa principal da aula, com o intuito de os

ajudar, emitir feedbacks e efetuar correções pertinentes à boa prática das componentes técnicas de cada elemento gímico” (Reflexão nº 43).

Esta estratégia permitiu à turma desenvolver a sua responsabilidade e autonomia ao longo do ano letivo. Ao início eu separava os grupos e organizava as equipas e preparava o espaço para a realização das atividades. Aos poucos, fui criando o hábito nos alunos de se organizarem e prepararem eles próprios as atividades. A criação destas rotinas, numa fase inicial, foi preponderante ao bom funcionamento das diversas aulas.

Durante a realização da prática letiva, criei sempre situações de exercícios ajustados ao nível evidenciado pelos alunos. Muitas das vezes, dividi a turma por níveis de dificuldades e preocupei-me sempre em transmitir-lhes informações pertinentes à realização dos exercícios com sucesso. Numa primeira fase, esta minha preocupação era tão evidente que, por vezes não me colocava corretamente na aula e nas palavras da professora cooperante, “parecia uma barata tonta a andar de lado para lado”. Com o acumular da prática fui corrigindo este problema, adotando posicionamentos nas aulas que me permitissem controlar toda a turma e “chegar perto deles” a qualquer momento para intervir, com alguma correção, motivação ou simples palavra de encorajamento. Estas três características marcaram sempre as minhas intervenções. Os feedbacks de qualidade pedagógica são importantíssimos no processo de ensino – aprendizagem. Efetuar uma correção num momento pertinente, corrigir ou desconstruir hábitos motores mal elaborados torna-se crucial no desenvolvimento das capacidades dos alunos. Foi sempre com este cuidado que realizei as minhas aulas. Muitas das minhas intervenções tinham o condão de colocar os alunos a raciocinar sobre determinadas atitudes de cariz tático a tomar em determinados momentos de jogo. Em momentos cruciais e oportunos, mas de forma a não quebrar o ritmo, parei jogos e questionei os alunos sobre as suas decisões no jogo. É importante alertar os alunos para os erros, mas não lhes dar a solução toda, desenvolvendo-lhes assim o processo de pensamento. De acordo com Rosado e Mesquita (2009, p.180) “mais do que a prescrição, interessa o questionamento”.

Os feedbacks de motivação e encorajamento surgiam com frequência com o intuito de ver o aluno sempre empenhado na tarefa ou de o motivar no caso de uma má execução do pretendido levando-o a não desmotivar por tal.

Pelas características que evidenciaram os alunos da turma todas estas estratégias revelaram-se de fácil implementação e surtiram efeito na realização do processo de ensino – aprendizagem. O meu esforço em dominar todos os conteúdos de ensino e apresentá-los com uma linguagem simples, acessível e de forma eficaz e motivadora à sua realização foram outro fator de sucesso nesta longa caminhada. Mais uma vez, e correndo o risco de me tornar repetitivo, destaco o papel da professora cooperante no desenrolar da realização de todo o processo, onde me transmitiu vivências e sugestões de forma a melhorar a minha prática letiva.

Após a realização deste ano de prática letiva, sinto que foi extremamente gratificante o acumular de experiências e desenvolvimento que esta situação me proporcionou enquanto professor, dispondo agora de uma maior “leque” de soluções para a minha atividade futura.

4.1.4. – Avaliação

Para Bento (1987, p.149) “conjuntamente com a planificação e realização do ensino, a análise e avaliação são apresentadas como tarefas centrais de cada professor”.

Esta fase é a última do processo de ensino – aprendizagem e tem como grande objetivo utilizar as diferentes modalidades de avaliação como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino e da aprendizagem e da avaliação do aluno. Todo o trabalho promovido e realizado durante este ano letivo foi sempre alvo de uma reflexão consciente conduzida a momentos de avaliação que permitiam analisar a evolução do trabalho desenvolvido por mim e pelos alunos da turma.

O desempenho e a evolução dos alunos nas matérias presentes no processo de aprendizagem são reflexos do trabalho realizado pelo professor. Era da minha responsabilidade solucionar estratégias pertinentes ao

desempenho da turma e selecionar a melhor e mais adequada forma de avaliação para os meus alunos tendo em conta o nível evidenciado por eles nos anos anteriores e as características gerais da turma (pessoais, sociais, económicas e culturais). Para o início da lecionação de cada unidade didática era elaborada uma ficha de registo ou grelhas de avaliação relativas a uma avaliação diagnóstico para aferir do nível de desempenho inicial de cada aluno nas diversas modalidades. De acordo com o programa nacional de Educação Física relativo ao ensino secundário e o plano de atividades da escola eram escolhidos um conjunto de conteúdos essenciais à realização de cada modalidade. Depois de avaliar o nível inicial dos alunos era traçado um programa de objetivos consciente e adequado à turma para ser exercitado até ao momento de uma avaliação formativa ou sumativa. A seguir a cada avaliação, eram também discutidas conclusões sobre os resultados obtidos para reorientar o meu processo de ensino, com o objetivo de melhorar qualitativamente a prática. Mais uma vez, o papel da reflexão estava presente e confirmava-se favorável a cada momento diferente de avaliação.

Uma das minhas grandes dificuldades e receios passava por ser justo, criterioso e igual na avaliação de todos os alunos. Por vezes, quando não existia a experiência necessária era complicado avaliar todos os alunos de forma correta, e nas primeiras avaliações diagnósticas, não consegui avaliar alguns parâmetros em todos alunos.

Com a experiência, feedbacks da professora cooperante e dos colegas de estágio e introdução de novos métodos de avaliação, tornou-se possível e mais fácil concluir com sucesso todos os momentos de avaliação e ser o mais reflexivo possível acerca das classificações a atribuir a cada aluno pelo seu desempenho.

“Para maior rigor na hora de avaliar, optei por colocar metade da turma a realizar o jogo dos 10 passes, reservando assim mais atenção à outra metade que estava sujeita a uma avaliação formativa” (Reflexão nº 8).

Destaco, também, que como professor avaliava sistematicamente os meus alunos. Este procedimento é feito de modo a desenvolver a

responsabilidade nos alunos, promover o empenho, reconhecer a minha imparcialidade e, ao mesmo tempo, ganhar consistência e experiência nesta fase de ensino – aprendizagem.

O desempenho e opiniões dos alunos foram, também, sempre importantes na opção pelas estratégias a escolher para cada momento de avaliação. Em uníssono tornava-se mais fácil aplicar o ensino em conformidade com as expectativas e conhecimentos dos alunos em geral.

Para concluir este capítulo, destaco com enorme felicidade o efeito produzido nos alunos ao nível da aprendizagem proporcionado com a prática letiva. Nas diversas modalidades lecionadas, os momentos de exercitação presentes entre a avaliação diagnóstico e a avaliação sumativa traduziam-se em períodos de oportunidades para que todos os alunos desenvolvessem as suas especificidades ao máximo, verificando-se depois a respetiva evolução e aumento das capacidades de execução dos conteúdos propostos.

4.2 – Área 2: Participação na Escola

Esta área de desempenho surge com o propósito de reunir todas as atividades não letivas realizadas pelo estudante estagiário, com o intuito de proporcionar a sua integração na comunidade escolar. O principal objetivo desta área é contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de Educação Física na escola e da disciplina, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora (Matos, 2010a).

A minha adaptação e integração à realidade escolar foi acontecendo aos poucos e de forma sustentada. A minha receção na escola foi a melhor possível e todos os intervenientes da comunidade escolar se mostraram atenciosos e disponíveis a auxiliar no que fosse preciso e estivesse ao alcance deles. O bom entendimento entre todos os professores do grupo e a relação afável mantida foi ponto importante do sucesso alcançado no trabalho realizado. De minha parte, sempre mostrei disponibilidade e espírito de

iniciativa para realizar todas as atividades que me fossem propostas ou necessárias para contribuir para o meu desenvolvimento enquanto professor.

No final desta experiência saio bem mais enriquecido com a aprendizagem e o contributo que forneci em todas as atividades que refletiam a escola enquanto comunidade educativa e destacavam o papel cooperante do professor na construção, no desenvolvimento e na reflexão do Projeto Educativo de Escola e nos projetos disciplinares e transdisciplinares.

De seguida apresentarei uma breve descrição de todos os projetos onde colaborei ativamente com o intuito de promover as minhas competências nesta área enquanto professor.

4.2.1) Torneios Concelhios

Os torneios concelhios são uma iniciativa promovida pela Câmara Municipal de Matosinhos com o intuito de promover a prática desportiva e de proporcionar um grande convívio entre as diversas escolas secundárias do concelho. A realização deste evento decorreu, este ano, de 2 a 6 de maio e durante esta semana, todas as equipas que representavam cada escola estavam em competição de diversas modalidades, tais como o futsal, basquetebol, atletismo, andebol, voleibol e badminton, para apurar duas finalistas para o evento culminante realizado no Complexo Desportivo da Bateria em Leça da Palmeira. A cada escola coube a organização de uma modalidade desportiva e receção dos participantes. Para ser possível a realização deste evento, competia ao professor de Educação Física responsável por cada modalidade efetuar uma seleção masculina e feminina dos atletas que gostavam de praticar a modalidade e treiná-los para tal.

Em colaboração com uma professora de Educação Física da escola e o meu colega estagiário Filipe Sousa, tive o prazer de ficar responsável pela modalidade de andebol. Desde o início do segundo período que promovemos a atividade com cartazes, apelando a todos aqueles que gostassem de jogar andebol para comparecerem à hora marcada para os treinos. Estes treinos eram realizados semanalmente e tinham a duração de uma hora e trinta

minutos. Os mesmos eram planeados tendo em conta o número de participantes que, numa fase inicial, era pouco elevada, daí que as situações de exercícios propostas possuísem uma abordagem mais lúdica, atendendo sempre no entanto às realidades de um jogo de andebol. Desde os primeiros treinos, que a presença nas sessões era maioritariamente feminina. Este grupo de raparigas começou a marcar presença de forma assídua e aos poucos também se juntavam uns rapazes. Os treinos decorreram sempre com grande empenho dos participantes, e dado que o número de atletas não era muito elevado, não foi preciso proceder a uma seleção de jogadores para o torneio. Nos dias do torneio, os nossos jogos foram realizados na Escola Secundária Abel Salazar de São Mamede de Infesta. A equipa feminina apurou-se para a final, onde viria a perder para a Escola Secundária da Boa Nova de Leça da Palmeira, e a equipa masculina apurou-se pela primeira vez na sua história para as meias – finais, sendo também derrotada pela sua congénere da Escola Secundária da Boa Nova. Nesta iniciativa, destaco o espírito de grupo criado entre todos os atletas e a envolvimento positiva de todas as escolas nesta grande atividade que promoveu não só o desporto como também as importantes relações sociais e afetivas entre todos.

4.2.2) Compal Air

O projeto Compal Air é uma iniciativa da Compal e da Federação Portuguesa de Basquetebol (FPB) em parceria com o Desporto Escolar. Este é um ambicioso projeto vocacionado para as escolas básicas, secundárias, colégios e escolas do ensino especial, integradas no Special Olympics, com o objetivo de levar o basquetebol a um elevado número de crianças e jovens, entre os 10 e os 18 anos. É uma iniciativa que dinamiza o basquetebol a nível local e regional, recebendo das autarquias um elevado apoio e reconhecimento⁸.

A disponibilidade e o envolvimento do Núcleo de Estágio neste projeto foram, mais uma vez, de salientar. Em conjunto com os colegas de Educação

⁸ Compal Air – o que é? Consult. 12 set 2011, disponível em <http://www.compalair.pt/#/torneio/oquee/>

Física marcámos presença no torneio de forma a garantir que tudo corresse da melhor forma e durante a realização do mesmo, foram-nos atribuídas as funções de marcadores, registando sempre os pontos obtidos pelas equipas, as faltas pessoais e técnicas de cada jogador e de cronometristas, controlando assim o tempo de jogo e os seus descontos.

Saliento que a participação dos alunos neste torneio não foi tão elevada como era esperada. Poucas equipas marcaram presença, mas, no entanto, destaca-se a forma desportiva e motivadora como o fizeram.

4.2.3) Corta – Mato

Esta iniciativa foi realizada no último dia de aulas do 1º período escolar e obteve uma grande participação por parte dos alunos. Para que tudo decorresse como planeado, foi de salientar o papel de todos os professores do grupo de Educação Física, onde também mais uma vez se incluiu o nosso núcleo de estágio. Bem cedo, marcámos presença na escola de modo a preparar o percurso a ser realizado pelos atletas no decorrer do corta – mato. Durante a prova, o meu papel reservou-se à observação das diferentes provas realizadas. A prova foi dividida por escalões de competição, e eu fui colocado num posto de controlo com o intuito de verificar se todos os atletas cumpriam os regulamentos estabelecidos à realização da prova.

Como já referi, os alunos participaram em grande número e mostraram entusiasmo na realização da prova. O mesmo aconteceu com aqueles que não se inscreveram para a atividade, mas que fizeram questão de incentivar os companheiros formando agradáveis claque de apoio.

No final da manhã, numa cerimónia que decorreu no polivalente da nossa escola, foram entregues os prémios aos três primeiros classificados de cada escalão, referindo ainda a título de curiosidade a meritória prestação de dois alunos que compõem a turma para a qual leciono, a mereceram lugares de destaque no pódio.

4.2.4) Tag Rugby

Esta atividade foi outra das muitas desenvolvidas pelo grupo de Educação Física na escola no decorrer do ano letivo. Os Torneios de Tag-Rugby são realizados em três fases. A primeira fase realiza-se na escola com os torneios intraturmas e interturmas, na segunda fase serão realizados os torneios interescolas e por último, na terceira fase, será realizado um convívio nacional. É importante salientar que para a realização de um jogo desta natureza as equipas participantes devem ser compostas por raparigas e rapazes e no decorrer dos jogos, devem estar obrigatoriamente em campo sempre jogadores de ambos os géneros. Estas e outras regras foram-nos transmitidas numa ação de formação realizada pela Federação Portuguesa de Rugby e revelaram-se bastante úteis no contexto escolar. Por via destes conhecimentos, a nossa prestação nesta atividade foi crucial. Eu e os meus colegas estagiários marcámos assim presença nesta atividade, dando o nosso contributo com informações pertinentes aos alunos relativamente ao funcionamento, objetivo e regulamento do jogo. No decorrer das diversas partidas realizadas, tivemos ainda a oportunidade de vivenciar uma experiência como árbitros da modalidade e presenciar assim a alegria e empenho dos alunos na realização das mesmas.

4.2.5) Reuniões de Grupo e de Departamento

Estas reuniões foram importantíssimas para interagir com os diversos docentes do grupo 620 e do grupo 600 da escola e ao mesmo tempo reforçar a minha identidade enquanto professor. O facto de ser ouvido nas reuniões, dando sugestões ou sendo questionado acerca das minhas ideias, fez-me esquecer de que era estudante estagiário e que o grupo contava comigo e acreditava nas minhas capacidades.

A par da importância que surge na criação da minha identidade como professor e facilitada integração entre todos, estas reuniões trouxeram ainda um acréscimo de conhecimento para todas as burocracias que se “escondem” nos planeamentos e organização das atividades elaboradas pelo grupo.

Todas as atividades desenvolvidas ao longo deste ano letivo pelo grupo de Educação Física tiveram o seu aval e foram planeadas minuciosamente em todas estas reuniões, onde eu colaborei com muita motivação e daí retirei o máximo proveito daquilo que é uma das muitas funções não letivas presentes na vida de um professor.

4.2.6) Direção de Turma

“O director de turma é o eixo em torno do qual gira a relação educativa.”
(Marques, 2002, p.15).

O acompanhamento da área relativa à intervenção do diretor de turma foi realizado ao longo do ano verificando-se com maior impacto aquando das reuniões intercalares e reuniões de conselho de turma. Nestas reuniões foi interessante perceber as funções inerentes à figura do diretor de turma e ao mesmo tempo colaborar em alguns aspetos para atingir o sucesso escolar dos respetivos alunos. Esta área era total novidade e tudo que ela abrangia era perfeitamente desconhecido. Através da presença em reuniões com todos os professores da turma, documentos relativos às funções do diretor de turma e a abertura e disponibilidade da diretora de turma do 10ºD foi possível perceber melhor a dinâmica presente nestas funções.

Na primeira reunião com o conselho de turma sentia-me um pouco nervoso. Foi a reunião em que todos se apresentaram e retrataram de uma forma geral os alunos da turma. No momento de eu falar, foi interessante perceber que os restantes professores me ouviam atentamente e partilhavam das minhas opiniões em relação a alguns alunos da turma.

O documento inicial que elaborei acerca da caracterização da turma, foi também alvo de reflexão e de agradecimento por parte da diretora de turma na reunião, guiando-se por ele para fazer uma abordagem ao conhecimento geral de todos os alunos que compõe a turma.

A partir deste momento realizei uma participação ativa em todas as reuniões, inclusivamente com os encarregados de educação e fui-me apercebendo das reais funções e preocupações que fazem parte do quotidiano

de um diretor de turma. As principais ideias com que fiquei após este acompanhamento mais aprofundado ao diretor de turma assentam na capacidade que este deverá ter de criar e desenvolver um clima de diálogo aberto e participativo entre todos os intervenientes da turma, estimulando assim a participação dos alunos na vida da escola e da comunidade. Outra função inerente ao trabalho do diretor de turma e que se verificou constantemente em todas as reuniões efetuadas no conselho de turma do 10ºD, residiu na preocupação de garantir uma informação atualizada sobre a assiduidade e pontualidade dos alunos, comportamentos disciplinares, processos de avaliação e estratégias para conduzir alguns alunos ao sucesso escolar. Com base nestas informações fornecidas pelos diversos professores, cabia à diretora de turma comunicar posteriormente aos encarregados de educação, através de reuniões ou no seu horário de atendimento a estes, possíveis situações a ocorrer na vida dos seus educandos.

Como nota final, destaco o papel ativo, interessado e participativo que a diretora de turma do 10ºD desempenhava em prol de qualquer aluno da turma. Foram surgindo, ao longo do ano letivo, alguns problemas e a procura de soluções bem como a reflexão de diversas situações entre todos os professores sempre foi analisada, por forma a encontrar o melhor caminho que conduzisse o aluno ao sucesso escolar, ou, por vezes, até extra – escolar.

4.2.7) Rastreios Visuais

O rastreio visual foi uma iniciativa pensada pelo Núcleo de Estágio da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto no âmbito da área da Participação na Escola relativa às áreas de intervenção do estágio e inserida no Planeamento Anual de Atividades elaborado pelo grupo de Educação Física da escola. Durante dois dias, a Escola Secundária Augusto Gomes deu destaque aos dias de encontro e reuniu um conjunto de atividades de âmbito físico – cultural em prol dos seus alunos. Nos dias 7 e 8 de abril, os alunos foram contemplados com uma panóplia de atividades desportivas, exposições das áreas das ciências, química e da biologia, jogos e atividades relacionadas

com a matemática e com a história e, obviamente, os rastreios visuais. Esta atividade surgiu com o intuito de funcionar como um método de diagnóstico e poder, em alguns casos, detetar pequenos problemas a nível visual, que poderão ser encaminhados e consciencializados a procurar tratamento. Para que a sua realização fosse possível, o núcleo de Estágio, juntamente com a professora cooperante e a professora Elvira Castanheira encaminharam esforços com o propósito de garantir uma equipa de técnicos especialistas da Associação de Socorros Mútuos de São Mamede de Infesta. Amavelmente, esta instituição disponibilizou um técnico e uma máquina para se deslocarem à nossa escola fazendo com que fosse possível lançar os alicerces de uma importante iniciativa.

Para a promoção desta atividade, o grupo de estágio apostou fortemente em cartazes publicitários espalhados pela escola, em ações de sensibilização dos diretores de turma junto dos seus alunos e até numa notícia sobre o evento num jornal local.

Depois desta “luta” na preparação da atividade esperava-se que no dia se registasse uma agradável adesão por parte dos alunos, não só pela satisfação que isso traria ao grupo, mas também pela pertinência e importância que a iniciativa acarretava.

No entender de todos os elementos do grupo não só existiu uma boa afluência à atividade, como foram também superadas as expectativas de participação. Como já referi anteriormente, neste dia existia um conjunto variado de atividades, que de certa forma poderia desviar a atenção dos alunos na execução do rastreio visual. Contudo, durante os dois dias de atividade praticamente não tivemos momentos de pausa na sala do exame. Pessoalmente, foi agradável verificar que a promoção e o propósito realizado para o evento surtiu efeito nos alunos que marcaram presença em grande número na atividade. Para a maioria era a primeira vez que realizavam este tipo de exame e foi curioso também observar algumas reações a resultados revelados pelo diagnóstico. Existiam alunos que não faziam a menor ideia dos problemas que tinham e provavelmente demoraria algum tempo até que soubessem ou fizessem algum tipo de exame. Com esta iniciativa, o alerta foi

lançado. Os alunos estão assim conscientes dos seus problemas, e através de umas fichas de registo elaboradas pelo núcleo de estágio, os dados recolhidos chegarão aos encarregados de educação, que (e esperemos nós) saberão dar a melhor solução a certos casos com a consulta num especialista. Para além dos alunos, foi interessante constatar que o interesse da iniciativa chegou também a alguns professores, que se iam deslocando à sala para fazer o exame visual. Infelizmente, os funcionários da escola não tiveram uma presença em massa como desejado, marcando apenas presença no evento três dos muitos que a escola tem.

Os objetivos relativos à adesão da atividade foram assim alcançados de forma notória para as expectativas que possuíamos. Os alunos, que eram o principal alvo da iniciativa marcaram presença em bom número: 263 alunos em dois dias. Destacamos também o papel de alguns professores que incentivaram à participação de todos e marcaram também presença na iniciativa, assim como é de salientar e manifestar um agradecimento à Associação de Socorros Mútuos de São Mamede de Infesta, bem como a todos aqueles que beneficiaram com a atividade e nela participaram.

Quanto a mim, realço a enorme satisfação que senti após os dois dias de rastreios. Destaco que todos os esforços concentrados para que a atividade fosse realizável foram largamente compensados com a interessante e grande presença de alunos e professores na atividade.

4.3 – Área 3: Relações com a Comunidade

Esta área de intervenção do processo de Estágio surge com o propósito de englobar as atividades que contribuem para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais, da relação educativa e a exploração da ligação escola – meio. O seu grande objetivo reside na compreensão e integração das componentes mais significativas da identidade da comunidade onde se insere a escola (Matos, 2010a).

Patrício (1996) argumentava a criação de uma escola cultural e defendia que alguns objetivos dessa mesma escola assentavam em favorecer subjetiva e objetivamente o enraizamento na cultura da comunidade e no desenvolvimento do espírito comunitário na teoria e na prática. O papel do professor no desenvolvimento desta nova forma de pensar a escola ganha assim um acréscimo nas suas responsabilidades e de acordo com o mesmo autor este novo professor está orientado para três âmbitos distintos na ação educativa: a turma, a escola e a comunidade.

Para o desenvolvimento desta área de aprendizagem, o núcleo de estágio teve a oportunidade de desenvolver documentos e efetivar pesquisas relativas à cidade de Matosinhos, sua história e caracterização geral dos seus habitantes, por forma a conhecer melhor o contexto escolar em que nos encontrámos inseridos. Através da internet, livros da biblioteca municipal e documentos fornecidos pela professora cooperante, foi possível juntar informações para elaborar o documento do planeamento anual de atividades, onde foi realizado todo o envolvimento que caracteriza a comunidade escolar. Para a promoção e interação com todos, decidimos “abrir” os rastreios visuais à população, publicando o evento num jornal local e consciencializando os alunos a convidarem os encarregados de educação para a participação do mesmo. No entanto, ao nível de pais e encarregados de educação, o evento não teve a adesão desejada, verificando-se uma nulidade de participantes não afetos à escola propriamente dita.

Em meu entender, isto pode-se verificar pela pouca consciencialização que ainda existe nesta relação entre comunidade e escola na realização destas iniciativas. A falta de tempo de uma sociedade cada vez mais dedicada ao trabalho ou o simples desinteresse podem ser fatores que afastam a comunidade escolar destas iniciativas promovidas pela escola.

4.4 – Área 4: Desenvolvimento Profissional

De acordo com Fullan (cit. por García, 1999, p. 27) “O desenvolvimento profissional é uma aprendizagem contínua, interactiva, acumulativa, que combina uma variedade de formatos de aprendizagem”.

A quarta e última área do processo de formação profissional está relacionada com o nosso desenvolvimento enquanto professores. Engloba um conjunto de saberes e atividades necessários na construção da competência e da identidade profissional, numa perspetiva do seu desenvolvimento ao longo da vida, promovendo assim o sentido de pertença, cooperação e abertura à inovação (Matos 2010a).

O desenvolvimento profissional envolve um conjunto de reflexões, vivências, formações e investigações que vão de encontro à criação de uma identidade e competência, consolidando bases e hábitos de trabalho e investigação que possibilitem uma evolução sustentada na nossa atividade profissional.

Antes de falar sobre o que realmente levou ao meu desenvolvimento profissional, começo por salientar, que só o simples facto de ter vivido esta experiência gratificante, já contribuiu para que enriquecesse enquanto profissional da educação.

Com o intuito de adquirir um saber constante e atualizado, durante o meu processo de estágio nunca deixei de investir na minha formação. Nogueira et al. (1990, p.73) considera “que a formação contínua será sempre um instrumento mais eficaz e mais directo do que a formação dada antes da vida profissional dos professores”. Durante este ano letivo participei em ações de formação que trouxeram um enriquecimento aos meus conhecimentos em determinadas áreas, como foi o caso do Judo, Dança, Orientação e Tag – Rugby. A participação em ações de formação deste género contribui para a evolução do nosso espólio de conhecimentos e daí advém, naturalmente, a possibilidade de lecionarmos aulas mais ricas aos nossos alunos, quer a nível de conteúdos, de estratégias ou tarefas de aprendizagem.

A participação nestas formações têm, também, como finalidade oferecer-nos identidade e vincar o nosso sentido de pertença a um grupo profissional. O convívio, conversas e trocas de experiências com colegas de profissão durante as diversas sessões fornecem sempre algo de significativo e benéfico à nossa construção profissional.

Para a evolução e desenvolvimento profissional é imprescindível refletir acerca de todo o meu percurso e ações, mas também é precioso observar e refletir sobre os atos dos outros professores. A observação e análise acompanharam-me sempre ao longo deste ano letivo, com especial incidência nas reflexões efetuadas sobre as aulas dos meus colegas de estágio.

A importância de observar novos métodos e estratégias de lecionar ou a deteção de alguns erros ou formas diferentes de lidar com diversas situações criam espaço à discussão e à reflexão, o que ajuda a desenvolver o nosso estado crítico e consciência de abertura a novas propostas.

A elaboração de documentos propostos pela professora cooperante ou faculdade contribuíram também de forma significativa para cimentar uma identidade como professor. Neste âmbito, a professora cooperante lançou-nos o repto da realização e apresentação de dois trabalhos distintos ao longo deste ano letivo: Acesso à Carreira Docente e Estatuto da Carreira Docente. A realização destes dois documentos foi importante para se perceber como se processam e regulamentam todas as questões pertinentes no que diz respeito a ser professor. É imprescindível numa fase avançada da nossa formação académica perceber como está enquadrada a nossa futura profissão, obtendo assim informações de cariz burocrático e administrativo acerca da atividade docente.

As reuniões semanais com a professora cooperante onde se debatiam todo o tipo de questões relacionadas com o Estágio Profissional e, por conseguinte, relacionadas com a profissão docente e as reuniões esporádicas agendadas na faculdade pelo professor orientador serviram de precioso guia e acompanhamento para a realização de todo o processo e perceção das funções patentes na atividade de um professor.

Muitas das vezes, mesmo de um modo informal em simples conversas entre todos os professores da nossa escola e colegas de estágio de outros núcleos era possível retirar algum ensinamento através da partilha de experiências.

Outro contributo importante neste meu percurso é que me fez perceber quais as verdadeiras áreas de envolvimento e de intervenção de um professor foi o documento do Projeto de Formação Individual onde expus as expectativas e dificuldades iniciais. Este trajeto repleto de experiências e novos conhecimentos foi percorrido até ao presente momento com o culminar deste relatório. Posso afirmar que neste preciso instante me sinto mais capaz, confiante, seguro e mais culto para lidar com diversas situações decorrentes do processo de ensino – aprendizagem. Se todos estes itens agora enumerados serviram para isso, falta porém completar a lista com o que realmente em meu entender fez de mim um professor “a sério”: lecionar. Todo o espólio de aulas lecionadas, planos de aula, reflexões e observações contribuíram decisivamente no meu desenvolvimento profissional e na busca da minha identidade e sentido de pertença a uma classe profissional.

Não há aulas iguais, nem alunos iguais e todos os momentos, atitudes e decisões a tomar pelo professor têm que ser diferentes e de acordo com o contexto proporcionado pelo momento. É precisamente esta diversidade aliada às competências e funções que nos dizem respeito, que contribuem significativamente para o nosso desenvolvimento profissional e fomentam uma identidade própria e única.

A realização deste relatório, onde espelho tudo aquilo que foi o trabalho desenvolvido por mim ao longo deste ano letivo reserva ainda um tópico relativo ao estudo de um problema decorrente do processo de ensino – aprendizagem no contexto escolar onde me encontrava inserido. De acordo com Frausino (2006, p.712) “o graduado em Educação Física deve estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para intervir nela, académica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano”. Imbuído deste espírito, considere pertinente desenvolver um estudo acerca de um problema social e que estivesse

enquadrado na realidade escolar. Em meu entender, o aprofundamento de um determinado tema, será também uma forma de trazer “ganhos” e vantagens significativas ao meu desenvolvimento profissional. Em primeiro lugar será importante no desenvolvimento das minhas competências de argumentação e de comunicação, quer escritas, quer orais. Cabe também ao professor identificar problemáticas de estudo e intervir nas diferentes dimensões da sua atividade profissional revelando uma elevada consciência crítica social e política, refletindo sobre os problemas que possam surgir, por forma a melhorar os processos de ensino. Acima de tudo, este trabalho ajudará essencialmente a construir uma competência profissional, isto é, um conjunto sólido de conhecimentos e habilidades que me permitam ser competente naquilo que faço: ensinar.

A temática escolhida está relacionada com os distúrbios alimentares nos jovens hodiernos, nomeadamente a anorexia.

Antes de iniciar o meu processo de estágio, talvez não surgisse nas cogitações de aprofundamento dos meus conhecimentos este tema, porém, assim que encontrei no contexto escolar e passei a “lidar” semanalmente com uma aluna anorética fiquei consciencializado e desperto para o problema. Com a “navegação” neste tema, pretendo explorar melhor as razões e os motivos que se relacionam com problemas de anorexia, as implicações, consequências e dificuldades que podem trazer a uma jovem para o seu dia a dia e, também, para a prática da aula de Educação Física.

Para a elaboração deste trabalho pretendo tomar como orientação a bibliografia existente sobre o assunto. Era interessante, talvez, uma conversa com a aluna em questão, mas por não me encontrar ocorrente da concreta realidade do problema e não conhecer minimamente a aluna em causa, tomarei como orientação diversos documentos que me possam ajudar a trabalhar com casos destes futuramente.

Problemas psicológicos, arritmias cardíacas causadas pela deficiência de potássio, desidratação ocasionada pela má ingestão de alimentos e líquidos, perda de massa óssea e possíveis fraturas são, assim, consequências de pessoas com distúrbios alimentares, e são possíveis situações de risco para

esta aluna em concreto no desenvolvimento da aula de Educação Física. Uma análise profícua sobre este tema, será com certeza útil para lidar com futuras situações que possam acontecer na prática letiva e fará, sem dúvida, com que eu adquira conhecimentos sobre este problema que, infelizmente, se encontra presente na vida de muitos jovens.

4.4.1 – Aprofundamento de um problema decorrente do processo de ensino – aprendizagem em contexto escolar: a anorexia nos jovens hodiernos.

4.4.1.1 – Introdução

A sociedade, o estilo de vida, a educação e a vida familiar são fatores que geralmente contribuem para o aparecimento das doenças relacionadas com distúrbios alimentares (Gerlinghoff & Backmund, 1997).

O mundo em que vivemos atualmente rege-se em grande parte por um conjunto de pressões sociais, familiares e questões relacionadas com a imagem. “As sociedades contemporâneas são responsáveis pela divulgação de um modelo ideal que tem por base um corpo tipo, considerado como a expressão da perfeição, de uma essência cuja realização parece ser proposta em todos os indivíduos” (Cardoso, 2002, p.131). Infelizmente, este conceito de imagem e de beleza que preconizam afasta-se muito daquilo que o campo da medicina e da fisiologia consideram ser um corpo saudável. Em diversas revistas, campanhas publicitárias, artigos de roupa e acessórios de moda, o conceito de beleza é transmitido e imposto sobre a forma de alguém bastante magro. A constante falsa ideia de beleza que nos é embutida diariamente revela-se nefasta para o Ser Humano e em grande maioria para as mulheres, já que segundo as estatísticas, em cada onze pessoas anoréticas, apenas um é homem (Carmo, 1994).

Devido ao modelo sociocultural de beleza tantas vezes imposto e divulgado pela comunicação social, é natural que uma jovem que enfrenta um período de incertezas na vivência da sua puberdade se deixe influenciar pelos ideais transmitidos pela publicidade. Uma adolescente que observa atentamente as mudanças próprias do seu corpo devido à idade, pode facilmente achar-se “gordinha” e começar uma rigorosa e interminável dieta na busca pela obtenção de um corpo semelhante ao da modelo magríssima que

aparece nas capas das revistas ou na televisão. Segundo Giordani (2006, p.84), “na anorexia nervosa, a representação mental que o sujeito opera sobre o seu corpo é incoerente à sua realidade carnal”.

“A anorexia nervosa é representada por uma distorção na maneira como o indivíduo avalia a forma, o peso e o tamanho de seu corpo (imagem corporal). Somado à distorção de imagem corporal, há um medo mórbido de engordar e recusa alimentar.” (Assunção et al., 2002, p.5).

Em traços gerais e com o consenso da generalidade dos especialistas na área de doenças do foro psíquico, e de acordo com o conceituado manual norte – americano *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM – 4ª edição, 1994), que estabelece a designação e definição de todas as doenças do ponto de vista psíquico, entende-se a anorexia nervosa pela recusa em manter o peso corporal num mínimo do normal para a idade adulta, levando a um peso 15% abaixo do esperado. A anorexia é também balizada pelo receio do aumento do peso ou constante visão distorcida do mesmo e do tamanho corporal, levando à noção de “gorda” mesmo quando existe um peso bastante abaixo do normal. Nas mulheres, verifica-se ainda a ausência de pelo menos três ciclos menstruais consecutivos.

Buckroyd (1996) advoga que os médicos especialistas acrescentam ainda a este perfil básico um conjunto de características passíveis de acompanhar um quadro geral de anorexia:

- Perda de cabelo;
- Crescimento de pelo fino por todo o corpo, inclusive na face;
- Temperatura do corpo baixa e diminuição do ritmo cardíaco;
- Tensão arterial baixa;
- Sensação de frio;
- Má circulação sanguínea;
- Pele seca e unhas quebradiças;
- Insónia;
- Exercício Físico em excesso com o propósito de perder peso;
- Focalização obsessiva na comida e nas calorias;
- Solidão, isolamento social, comportamento arredio;

- Perda da capacidade de concentração;
- Fraca auto – estima e ódio por si mesma.

De acordo com Carmo (1994) nos inúmeros estudos realizados em países onde a anorexia parece predominar, (EUA e Europa), os dados apontam para que esta doença ocorra entre os 10 e os 25 anos de idade, embora existam casos que possam surgir antes ou depois. Contudo, o predomínio de casos parece acontecer entre os 13 e 14 anos ou 15 e 19 anos e principalmente nas raparigas, verificando-se uma raridade entre os rapazes. Este motivo prende-se essencialmente com fatores de ordem cultural, onde o ideal da magreza e a submissão à moda são claramente sujeições do sexo feminino, que têm a ver com o velho conceito de mulher – objeto (Carmo, 1994; Watson, 2007).

Gerlinghoff e Backmund (1997) argumentam que a anorexia provavelmente sempre existiu, embora apenas tenha sido descrita detalhadamente em França e Inglaterra nos finais do século XIX. Hoje em dia, segundo alguns especialistas, a doença alastra em proporções quase epidémicas nos países industrializados.

De facto, a anorexia é conhecida e diagnosticada pelos médicos há pelo menos 300 anos. Ao princípio, as características mais descritas eram a perda de peso e de tecido muscular derivado da recusa em comer. Hoje em dia, parecem existir sinais evidentes de que a anorexia é sobretudo encarada pelos médicos como um transtorno psiquiátrico (Buckroyd, 1996), resultante de pressões culturais relativas ao culto da magreza, relacionamentos familiares, vida social e fatores biológicos (Fleitlich et al., 2000; Garfinkel & Garner, 1982; Gerlinghoff & Backmund, 1997). No entender de Carmo (1994, p.54) “muitos pensam que umas causas não excluem as outras, bem pelo contrário, considerando que há um conjunto de fatores que se conjuga para a ocorrência da doença”. Gerlinghoff e Backmund (1997, p.18) argumentam ainda que “as suas causas continuam por definir claramente”.

A pertinência deste tema de estudo relaciona-se efetivamente pela curiosidade que o assunto me despertou, desde que constatei que o problema da anorexia fazia parte do contexto escolar onde eu estava inserido. Deste modo, pretendo analisar e compreender melhor o problema em questão e

saber quais os principais motivos que podem levar os jovens de hoje a chegarem a este ponto, as suas consequências, as implicações para a vida e também a relação da doença e a atividade física proposta na aula. O papel dos pais e dos encarregados de educação neste assunto, não seria também de negligenciar, pois cabe a eles o principal papel de alertar, cuidar e consciencializar os educandos para esta grave problemática.

Este trabalho será realizado tendo como referência uma revisão da literatura sobre a matéria existente para o assunto, de forma a aprofundar e aumentar os meus conhecimentos numa área, que infelizmente parece cada vez mais fazer parte da vida dos nossos jovens.

4.4.1.2 – Distúrbios alimentares

Os distúrbios alimentares caracterizam-se por um conjunto de sintomas que interferem no comportamento humano e provocam uma grave distorção da imagem corporal com efeitos adversos para o organismo (Rosa et al., 2008). Na opinião de Borges et al. (2006) são doenças psiquiátricas com enfoque nas alterações do comportamento alimentar e que afetam sobretudo adolescentes e jovens adultos do sexo feminino. Os principais distúrbios alimentares são a anorexia e a bulimia. Apesar de diferentes classificações, ambos estão intimamente ligados pela preocupação obsessiva e doentia relativa à forma corporal e ao medo de engordar.

A palavra anorexia derivou do grego *ann*= sem e *orexis*= desejo ou apetite, ou seja, significa falta de apetite. O médico inglês Richard Morton em 1691 foi pioneiro no que diz respeito à descrição de sintomas que correspondiam à anorexia nervosa. Contudo, o termo (falta de apetite) é enganador, pois nas fases iniciais, o doente não tem falta de apetite, mas sim fome, e trava uma luta particular para não se alimentar (Gerlinghoff & Backmund, 1997; Silva, 2008).

A anorexia nervosa reúne um conjunto de sintomas psicossomáticos caracterizados pela restrição voluntária da ingestão de alimentos devido ao medo enfermo de engordar. A distorção da imagem corporal é outra

característica forte nesta doença, levando os pacientes a acharem-se sempre acima do peso, mesmo possuindo um corpo magro e uma perda gradual de peso (Beals, 2004; Silva, 2008).

“A bulimia nervosa é caracterizada, em sua forma típica, pela ingestão compulsiva e rápida de grande quantidade de alimento, com pouco ou nenhum prazer, alternada com comportamento dirigido para evitar o ganho de peso (como vomitar, abusar de laxantes e diuréticos ou períodos de restrição alimentar severa) e medo mórbido de engordar” (Cordás & Claudino, 2002, p.5).

A bulimia tanto se pode desenvolver em consequência da anorexia, ou surgir como doença independente (Gerlinghoff & Backmund 1997). Por vezes, quando o anorético, não resiste às pressões dos familiares, educadores ou mesmo da sensação de fome, pode comer mais do que aquilo que se permite a si próprio, e de seguida vomitar deliberadamente ou simplesmente tomar laxantes após cada refeição e em doses cada vez maiores. Então a anorexia transforma-se em bulimia. Fairburn (1991) argumenta no entanto que apenas 20% a 30% dos pacientes com bulimia apresentavam como antecedentes um episódio de anorexia nervosa, geralmente de curta duração.

Interessa particularmente neste documento “apontar agulhas” à anorexia nervosa por se enquadrar com a realidade do problema decorrente no processo de ensino – aprendizagem em contexto escolar. No entanto, é necessário estar atento e consciente dos riscos e perigos que qualquer distúrbio alimentar “oferece” aos jovens que o “carregam”, e alertá-los para tal, advertindo-os de possíveis consequências. Os sonhos fazem parte da vida, e habitam muito nos adolescentes, porém, muitas das vezes os que são transmitidos pela “caixinha mágica” ou revistas de um culto da imagem e da beleza ultrapassam o aceitável para a realidade e saúde. Com isto, chegam também as dúvidas, angústias e incertezas. É importante um acompanhamento certo e oportuno de todos aqueles (familiares, educadores, amigos) que rodeiam os jovens mais inseguros na fase de mudanças e de estilo de vida, de forma a reconhecer e travar logo numa fase inicial os comportamentos desta natureza. “Um objectivo importante para quem tenta ajudar uma “magricela” é

fazer com que ela seja capaz de reconhecer que um comportamento dessa natureza não resolve nenhum problema e apoiá-la no processo de aprendizagem de melhores táticas de resolução desses problemas” (Byrne, 2001, p.19).

4.4.1.3 – Etiologia

“A busca por uma única causa para a anorexia nervosa já foi abandonada. Acredita-se atualmente que características biológicas, psicológicas, familiares e socioculturais são fatores que interagem na determinação da manifestação de anorexia nervosa” (Fleitch et al., 2000, p.324). De acordo com Morgan et al. (2002), o transtorno do humor e os padrões de interação presentes no ambiente familiar, o contexto sociocultural caracterizado pela extrema valorização do corpo magro, disfunções no metabolismo das monoaminas centrais e os traços de personalidade são fatores altamente predisponentes à ocorrência do distúrbio alimentar. Embora as causas sejam ainda completamente incompreendidas (Berkman et al., 2006), cada um destes fatores, relacionado ou não, parece fortemente determinante no aparecimento da doença. Para Gerlinghoff e Backmund (1997) entre os fatores mais importantes para o aparecimento da doença constam a personalidade do doente e o seu ambiente familiar.

De seguida, e para uma melhor compreensão das principais causas que podem levar à ocorrência da enfermidade, será realizada uma breve e pertinente análise às diversas características apresentadas pelos pacientes com anorexia no que diz respeito aos fatores psicológicos, socioculturais, familiares e biológicos.

4.4.1.3.1 – Fatores psicológicos:

De acordo com Orbach (cit. por Fleitch et al., 2000, p. 24) “em relação às características psicológicas, a descrição comumente encontrada é a de indivíduos frustrados, insatisfeitos e raivosos, que se sentem incapazes de

condenar os “cuidados” pelas suas insatisfações. Ao contrário, acreditam que as suas próprias necessidades é que são inadequadas e devem ser negadas”. Já Srinivasagam et al. (cit. por Morgan et al., 2002, p.19) referem que “traços como obsessividade, perfeccionismo, passividade e introversão são comuns em pacientes com anorexia nervosa e permanecem estáveis mesmo após a recuperação do peso”.

A perfeição e a eficiência, com o intuito de ganharem reconhecimento dos mais próximos são duas qualidades muito presentes no quadro geral de uma pessoa com anorexia (Beals, 2004; Gerlinghoff & Backmund, 1997).

Outro ponto em comum nestes pacientes está relacionado com a sua baixa auto – estima (Buckroyd, 1996; Morgan et al., 2002), muitas das vezes camuflada debaixo de uma “capa de segurança ou mesmo de arrogância” (Gerlinghoff & Backmund, 1997, p.20).

4.4.1.3.2 – Fatores socioculturais:

“É exatamente o valor que o atributo físico adquire na vida social do indivíduo que pode estigmatizá-lo” (Giordani, 2006, p.84). Atualmente vivemos centrados num ideal de beleza feminina representado através da magreza. Como se verifica no trabalho de Palazzoli (cit. por Byrne, 2001, p.30) “espera-se que as mulheres sejam bonitas, elegantes e bem arranjadas e que dediquem imenso tempo à sua aparência pessoal”. Buckroyd (1996) argumenta que a imagem de mulher magra não serve apenas para consumo e educação feminina, mas também é usada para vender produtos comprados por homens.

Muitas mulheres, sentem que não são “aceitáveis” por não serem como a nossa cultura dita e então podem surgir os problemas. Carmo (1994) define a anorexia como um caso extremo do culto da magreza e do medo de engordar. Na luta por esses objetivos, as jovens são muitas das vezes guiadas por dietas restritivas, sem sentido e intermináveis em busca de uma imagem criada pela sociedade, onde prevalecem o corpo magríssimo das modelos e as roupas pequenas para vestir. No entanto, e segundo Stice et al. (cit. por Morgan et al., 2002, p.20) “o padrão de beleza veiculado pelos meios de comunicação e pelo

convívio social parece exercer um efeito marcante sobre as mulheres”. Estudos realizados com universitárias sem distúrbios alimentares expostas ao modelo de corpo magro, a imagens neutras e a imagens de mulheres de peso normal/sobrepeso relataram que as mulheres magras eram tidas como mais atraentes e que a exposição ao modelo magro gerava um aumento de respostas afetivas negativas (culpa, depressão, infelicidade, vergonha).

De acordo com Gerlinghoff e Backmund (1997), este problema que inicialmente afetava sobretudo as jovens de classe média – alta já se estendeu a todas as camadas sociais. Carmo (1994, p.47) relata ainda que “começam a aparecer estudos em países africanos (Nigéria) ou em terras rurais (província italiana), onde a Anorexia Nervosa é uma doença já com importância, pensa-se que devido à penetração cultural. Borges et al (2006, p.340) considera “que esse grupo é cada vez mais heterogêneo, sendo realizado diagnóstico em adolescentes do sexo masculino, raça negra, pré adolescentes e pacientes com nível sócio económico cultural baixo”.

4.4.1.3.3 – Fatores familiares:

Por norma, os doentes que padecem de distúrbios alimentares provém de “famílias cujo estilo de vida se orienta com base em convenções, sentido do dever, conceitos de eficiência e ordem” (Gerlinghoff & Backmund, 1997, p.19).

Para Fleitlich et al. (2000), existem um conjunto de características comuns que as famílias de pacientes de anorexia evidenciam, tais como: posturas e comportamentos rígidos, super – proteção, envolvimento excessivo entre os membros e pouca motivação para mudanças. Outro ponto em comum verificado nestas famílias é a pouca valorização das emoções e o evitar constante ou silenciamento de conflitos, a bem da paz familiar (Gerlinghoff & Backmund, 1997; Madueño, 2003; Vandereycken, 1995).

Minuchin et al. (1987) descreve a aglutinação familiar, o evitamento de conflitos e a rigidez familiar como três características centrais nas famílias onde surge uma situação de anorexia nervosa.

Monika Gerlinghoff e Herbert Backmund, dois médicos especialistas e com vasta experiência neste tipo de casos, colocam no seu livro *Anorexia e Bulimia* (1997) relatos e textos escritos por anoréticos durante a sua terapia, e que demonstram que por vezes a doença surge derivado ao contexto familiar. O facto de o jovem se querer impor, chamar a atenção ou quebrar as regras dentro de uma família com um quadro de características como as que foram evidenciadas, faz com que o adolescente opte por vezes pelos piores meios para atingir o propósito.

Nesses textos (Gerlinghoff & Backmund, 1997, pp. 27-28) jovens afirmavam que “ *o objectivo principal da minha fome consistia em provocar a preocupação dos meus pais*” ou “ *a anorexia deixava os meus pais à minha mercê. Eram imponentes contra ela, tentavam satisfazer todos os meus desejos, prestavam-me atenção, esqueciam as suas ambições e desculpavam com a minha doença tudo o que eu fazia e deixava de fazer*”.

Estas são algumas das causas familiares que podem assim ser apontadas como origem deste problema, e que requerem imensa atenção dos mais próximos, pois, os distúrbios alimentares não ocorrem repentinamente, mas vão-se desenvolvendo ao longo de vários anos.

4.4.1.3.4 – Fatores biológicos:

Spoont considera (cit. por Morgan et al., 2002, p.19) que as “alterações em vias noradrenérgicas e da serotonina (5-HT) podem exercer seu papel predisponente por meio de ações primariamente no humor, controle do impulso, obsessividade e regulação de fome e saciedade nos transtornos alimentares”.

Para analisar os fatores biológicos é necessário também considerar as características genéticas (Fleitlich et al., 2000). Para Morgan et al. (2002) existem evidências da contribuição dos fatores genéticos que resultam de estudos com gémeos. A partir das diferenças de concordância da doença em pares de gémeos monozigóticos (um óvulo é produzido e fecundado por um só espermatozoide) e dizigóticos (dois óvulos fecundados por dois

espermatozoides), é possível estimar a magnitude da influência de aspetos genéticos nos distúrbios alimentares.

Num estudo realizado por Strober et al. (1980) com 45 pares de gémeos observou-se que a concordância para a manifestação de anorexia nervosa em dizigóticos foi de 5%, enquanto que para monozigóticos foi de 56%, o que pode revelar aqui um papel determinante na manifestação da doença, embora Bulik et al. (2000) afirme que ainda não é possível estimar a percentagem do aspeto genético na etiologia da doença, porque além da prevalência baixa da anorexia nervosa, dado que reduz o poder dos testes estatísticos nestes estudos, eles são poucos e incorrem em erros metodológicos comuns em estudos com gémeos.

4.4.1.4 – A anorexia e a adolescência

Segundo a Organização Mundial de Saúde, a adolescência é um período da vida, que começa aos 10 e vai até os 19 anos, e segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente começa aos 12 e vai até os 18 anos. É justamente nestas etapas da vida que acontecem diversas mudanças físicas, psicológicas e comportamentais. Com o início da adolescência, o jovem começa a sofrer alterações ao nível do crescimento físico, psíquico e da maturação sexual, sem saber ainda, ou ter consciência daquilo que se está a passar. Deste modo, é natural que apareça um desequilíbrio nas emoções que se refletem na sensibilidade exagerada e na irritabilidade do carácter. A vivência da adolescência e o processo de “auto – descoberta” vai gerando também conflitos interiores e de personalidade, que podem ocasionar comportamentos negativos, de inconformismo ou de agressividade para com os outros.

De acordo com Sampaio (1994)⁹, os distúrbios alimentares muitas das vezes começam aqui. As transformações biológicas que este período acarreta, irão chamar a atenção para o corpo em crescimento e a necessidade de autonomia e afirmação do adolescente. O início da anorexia ocorre no entender

⁹ Carmo, I. (1994). A vida por um fio: A anorexia nervosa. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

de Alves et al. (2008, p.503), “devido às preocupações com a nova forma e o novo peso do corpo, exigindo uma readaptação à imagem corporal”.

Desta forma, “os jovens tornam-se “viciados” em perder peso, contra todos os padrões estéticos, de bem – estar ou de saúde” (Gerlinghoff & Backmund, 1997, p.14). Este “vício” atinge maioritariamente adolescentes do sexo feminino, pelo revelo que se atribui à aparência e ao aspeto físico da mulher (Byrne, 2001; Madueño, 2003; Watson, 2007).

No entender de Buckroyd (1996), este distúrbio alimentar diminui ou evita o crescimento e impede o desenvolvimento da puberdade. De acordo com a mesma autora, existem alguns investigadores que acreditam que todo o propósito da anorexia passa por inverter o processo de desenvolvimento da puberdade e fazer o corpo retornar ao estado de pré – puberdade. Gerlinghoff e Backmund (1997) acreditam que o medo de crescer é um sentimento presente nos anoréticos e que a doença pode desempenhar uma função de adiamento do processo de crescimento e de todas as suas consequências: formação profissional, separação dos pais e responsabilidade pela própria vida. Embora possam existir outras formas de explicar a anorexia, o que é verdade, é que de facto “fisicamente ela tem esse efeito” Buckroyd (1996, p.29).

A anorexia nervosa é o distúrbio alimentar mais comum entre os adolescentes. Constitui patologias graves e complexas que afetam de forma ampla e significativa o desenvolvimento do ser humano (Pinzon et al., 2004).

Segundo Fleitlich et al. (2000, p.325) “as características clínicas da anorexia nervosa de início na adolescência são semelhantes às identificadas nos pacientes adultos; entretanto há algumas peculiaridades”. De acordo com Irwin (1984), no caso dos adolescentes há a possibilidade de atingir graus de edema mais elevados que indivíduos mais velhos em igual grau de desnutrição, derivado à diferença na distribuição de tecido adiposo. Os jovens com estes distúrbios, parecem ainda deteriorar mais rapidamente em relação à perda de peso, atingindo mais rapidamente os estágios mais graves da anorexia. Os episódios depressivos são outros sintomas que se manifestam logo numa fase inicial de uma anorexia nervosa em pacientes adolescentes. O mesmo autor argumenta ainda que as ocorrências de comer compulsivo e uso

abusivo de laxantes, por seu turno, já se manifestam com menor frequência em jovens comparativamente com adultos anoréticos.

As preocupações ganham ainda mais relevância se atendermos aos números que diversos estudos relatam, e de acordo com Borges et al. (2006), 20% das anoréticas falecem em razão das complicações próprias da doença e do suicídio; 30% a 40% têm recuperação completa não voltando a apresentar mais os sintomas da doença e os outros 30% a 40% tem uma evolução intermediária, oscilando entre períodos de melhoras e de agravamento da doença.

No entender de Fleitlich et al. (2000), a anorexia é uma patologia de morbidade e mortalidade potencialmente altas e com ocorrência em diferentes culturas e classes sociais, afetando de forma crescente e significativa nas últimas décadas a população adolescente.

Estamos de facto perante um gravíssimo problema, geralmente despoletado em fases de transição e com a confrontação de novas experiências e vivências, que podem de certo modo afetar de forma crucial todo o processo de desenvolvimento do jovem.

4.4.1.5 – Problemas de saúde e sintomas

A anorexia nervosa provoca complicações graves que podem comprometer seriamente a saúde dos seus pacientes. De acordo com Fleitlich et al. (2000), as consequências físicas são iguais às de um estado de desnutrição crónico, e quando a doença surge em crianças e adolescentes afeta o crescimento e interrompe o desenvolvimento da puberdade. A desnutrição, problemas cardiovasculares, desidratação, distúrbios eletrolíticos, distúrbios no sistema gastrointestinal, no sistema reprodutivo, hipotermia, intolerância ao frio, convulsões, aumento dos níveis de colesterol, osteopénia/osteoporose, pele com aspeto amarelado por hipercarotenemia, pela seca, cabelos finos e quebradiços, perda de cabelo, complicações no sistema urinário, no sistema hematológico, no sistema endócrino e no sistema metabólico são consequências sérias que se podem desenvolver em pessoas

com anorexia. (Borges et al., 2006; Gerlinghoff & Backmund, 1997; Mahan & Escott-Stump, 2005).

Teles e Reis (1994)¹⁰, dois médicos portugueses especialistas em endocrinologia, consideram que muitas funções neuroendócrinas e metabólicas podem estar afetadas, associadas ou não a manifestações clínicas inerentes à anorexia ou ao estado de desnutrição que caracteriza a doença. As alterações ou manifestações laboratoriais que a anorexia nervosa produz, são importantes na documentação do grau das perturbações psicológicas e do mecanismo de adaptação do organismo ao stress. Referem também, que o sistema endócrino está habitualmente organizado em eixos funcionais com importantes funções no equilíbrio interno e na vitalidade do organismo. Na anorexia nervosa existem uma série de distúrbios e alterações hormonais que ocorrem, nomeadamente, no eixo hipotálamo – hipófise – gónadas, eixo hipotálamo – hipófise – tiroideia, eixo hipotálamo – hipófise – supra renal, hormona do crescimento, prolactina, neurotransmissores, hormona antidiurética e metabolismo do osso, consequência da fome, perda constante de peso, da depressão, da gravidade do estado geral do doente e resultado de um conjunto de evoluções e complicações clínicas que se podem tornar nefastas e, segundo Carmo (1994) o não tratamento destas evoluções poderá levar ao coma e posterior morte.

A tabela seguinte espelha de forma simples as complicações clínicas provenientes da anorexia nervosa nos diversos sistemas do organismo humano.

¹⁰ Carmo, I. (1994). A vida por um fio: A anorexia nervosa. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

Tabela I: Complicações clínicas da anorexia nervosa.

Complicações Clínicas da Anorexia Nervosa	
Pele e anexos	Pele amarela derivado ao consumo excessivo de beta-caroteno; pele seca; lanugo; cabelos finos e com queda; unhas quebradiças.
Sistema gastrointestinal	Atraso no esvaziamento gástrico; constipação; pancreatite (inflamação do pâncreas); alteração de enzimas hepáticas.
Sistema cardiovascular	Diminuição da frequência cardíaca; pressão arterial baixa; arritmias cardíacas, insuficiência cardíaca, miocardiopatia (deterioração da função do miocárdio); alterações do eletrocardiograma; paragens cardíacas.
Sistema urinário	Edema; cálculo renal (<i>“pedra nos rins”</i>); concentração de ureia elevada devido à desidratação ou ao catabolismo proteico.
Sistema hematológico	Anemia; leucopenia (diminuição do número de leucócitos no sangue); trombocitopenia (redução de plaquetas no sangue).
Sistema reprodutivo	Ausência de menstruação; infertilidade; bebés com baixo peso.
Sistema metabólico	Hipocaliémia (baixo valor de potássio no sangue); hiponatremia (concentração de sódio no plasma sanguíneo abaixo do norma); hipoglicémia (baixa concentração de açúcar no sangue; desidratação.
Sistema endócrino	Ausência de menstruação; diminuição de gonadotrofina LH (proteína reguladora da secreção da progesterona na mulher) e estrogénio; hormona do crescimento GH (também é uma hormona do <i>stress</i>) e cortisol com níveis elevados; hormona tiroideia T3 abaixo dos níveis normais; colesterol elevado no sangue.
Outras alterações	Hipotermia; intolerância ao frio, convulsões; osteopénia/osteoporose; alterações inespecíficas ao eletroencefalograma.

Adaptado de Borges et al. (2006).

Para evitar estas complicações e a chegada a um ponto dramático do estado da doença é necessário, consciência, atenção, e interpretação de todas as mensagens (Buckroyd, 1996), e “sinais de alerta emitidos pelo corpo, como a falta de forças, tonturas ou uma intensa sensação de frio” (Gerlinghoff & Backmund, 1997, p.18). Contudo, estes sinais são normalmente ignorados pelo paciente, e o diagnóstico da doença é geralmente tardio, derivado ao esconder do problema ou da recusa do doente em tratar-se (Borges et al., 2006). Existe no entanto a importância primordial no reconhecimento de alguns sintomas por parte daqueles que lidam de perto com pessoas que sofram de distúrbios alimentares. Byrne (2001) chama a atenção para sinais que podem indicar que um distúrbio alimentar se está a desenvolver:

- Mania das dietas excessivas, exageradas e prolongadas;
- Mudanças do comportamento e com um conjunto de características que se passam a evidenciar, nomeadamente a tristeza, isolamento, agressividade, impaciência e dureza nas relações com os outros;
- Excesso de exercício físico, muitas das vezes levado ao extremo;
- Perda de peso sem dietas e com uma alimentação normal, o que pode indicar o uso abusivo de laxantes ou indução do vômito. Neste caso, é necessária uma atenção às idas prolongadas a casa de banho após as refeições.
- Depressão, que se manifesta essencialmente quando a doença do comportamento alimentar já está numa fase avançada.

4.4.1.6 – A anorexia e a atividade/exercício físico

É preciso começar por deixar bem claro que a prática regular de exercício físico é saudável e recomenda-se. Nas palavras de Barata (2003, p.32), “a regularidade é a primeira característica a pedir a qualquer actividade física e a mais importante para a saúde”. Obviamente que todos sabemos, e existem inúmeros estudos, que demonstram existir vantagens e benefícios na realização de exercício físico regular em áreas como a saúde e o bem-estar, a componente psicológica, auto – estima e o fator socialização. No entanto, os

indivíduos com distúrbios alimentares, de um modo geral não usufruem destas vantagens e apenas usam o exercício físico como estratégia para perder peso de forma inadequada e por vezes compulsiva (Teixeira et al., 2009). É precisamente esta análise que aqui importa fazer, e que diz respeito à prática de exercícios obsessivos e inconscientes para atingir fins menos próprios e os possíveis efeitos ou problemas nos portadores de distúrbios alimentares.

A prática compulsiva de exercício físico obsessivo, e muitas das vezes às escondidas com o propósito de “queimar calorias” é costume corrente em pessoas com anorexia (Beals, 2004; Buckroyd, 1996; Cumming et al., 2009).

Como já vimos anteriormente, os indivíduos que padecem de anorexia nervosa estão sujeitos a um conjunto de problemas, que podem derivar da doença ou do estado de desnutrição que a mesma acarreta. Os desequilíbrios hidro – eletrolíticos, osteoporose e arritmias cardíacas, são algumas maleitas a considerar de forma significativa aquando da prática de exercício físico obsessivo, como é imagem de marca dos anoréticos (Assunção et al., 2002). Giordano (2005) aponta um conjunto de complicações relevantes e graves para a prática de atividade física em pessoas com anorexia. Logo como consequência primária da redução excessiva do peso corporal e do uso abusivo do exercício físico, surge a perda de massa muscular e posterior debilidade que o organismo irá apresentar. Uma pessoa desnutrida que realiza atividade física de forma vigorosa, irá utilizar massa muscular como fonte de energia, dado que não possui alimentos ou gordura armazenada. Outro problema decorrente da desnutrição e do baixo peso corporal é a amenorreia. A falta de estrogénio ligada à ausência de períodos menstruais causa desgaste ósseo, o que aumenta o risco de fratura durante o exercício físico e o perigo de osteoporose a longo prazo. As deficiências cardíacas referidas no tópico anterior devido à má alimentação serão também uma complicação para a prática de atividade física. Tal como os outros músculos, também o coração diminui de tamanho, tornando-se assim mais fraco. Como consequência, a pressão arterial torna-se baixa e a capacidade de “oferta” de oxigénio aos músculos durante a exercitação diminui, ocorrendo a possibilidade de arritmias fatais.

A compulsão pelo exercício e dietas absurdas é de tal modo, que Beals (2004) realça por exemplo que num grau bem mais exigente de competição (profissionais), os atletas com anorexia nervosa culpam muitas das vezes as limitações de tempo impostas pelo seu desporto como um escape para não se alimentarem cuidadosamente. Assunção et al. (2002) relata ainda através de vários estudos que quanto maior é o padrão excessivo de exercício físico, maior é a distorção corporal e insatisfação que o indivíduo tem acerca do seu corpo. De acordo com Veale (1987) a pratica exagerada de atividade é mantida mesmo apesar dos problemas físicos causados pelo excesso de exercício físico.

Derivado a esta obsessão compulsiva pela prática de atividade física e pelo quadro de riscos para a saúde bem patente que existe, Giordano (2005) levanta questões éticas e argumenta que a presença de pessoas com anorexia nas aulas de Educação Física é cada vez mais um problema sensível para os professores. Estes devem estar cientes dos perigos e consequências que a atividade física pode desenvolver nestas populações e ponderar bem cada caso a fim minimizar os riscos. O autor defende que o professor não tem obrigação ética de lecionar atividades físicas para as pessoas em risco, no entanto, sob o ponto de vista do respeito, autonomia, determinação e da beneficência, existem fortes razões éticas para permitir que uma anorética frequente as aulas.

Apesar dos perigos a que os praticantes com anorexia estão expostos, a prática de exercício físico regular pode trazer-lhes benefícios, sobretudo ao nível psicológico como refere Hausenblas et al. (referido por Teixeira et al., 2009), no entanto, foram realizados poucos estudos para verificar os benefícios da atividade física em pessoas com distúrbios alimentares (Teixeira et al., 2009). Carraro et al. (1998) estudaram um programa de exercício físico (dança, desportos adaptados, exercícios gímnicos, atividades de expressão e relaxamento) em anoréticas onde relacionaram a identidade individual, interação com o grupo, relação com o corpo e consciencialização de um correto conceito do uso da atividade física. Os autores chegaram à conclusão que a atividade física é considerada uma experiência emocional e corporal que

pode ajudar a melhorar a auto – estima, a dificuldade nas relações sociais, e as capacidades físicas, entre outros aspetos.

Como profissionais da Educação Física e cientes daquilo que o exercício físico representa, seria pertinente a realização de novos estudos com vista à criação de programas de exercícios físicos adequados à população com distúrbios alimentares. Seria importante criar condições e quiçá desenvolver mecanismos onde se pudessem evidenciar os sentimentos de confiança, auto – estima e identidade, por norma tão fracos nestes casos referidos.

4.4.1.7 – Papel dos pais, educadores e acompanhamento

A identificação das pessoas portadoras de distúrbios alimentares numa fase inicial da doença é de crucial importância na tentativa de sensibilizá-las a fazer o tratamento nutricional e psicológico (Rosa et al., 2008). Como já vimos anteriormente, existem um conjunto de sintomas que são identificadores de que se está a desenvolver um caso de anorexia nervosa, e cabe principalmente aos familiares mais próximos e conhecedores da pessoa em questão estarem atentos a todas as mudanças e agir no imediato. Silva (2008) considera ainda que por vezes as mudanças do comportamento podem ser notadas, primeiro pelos professores que acompanham os alunos e só depois pelos pais. Aí, é necessário, por exemplo, “que os professores de Educação Física saibam identificar qualquer alteração comportamental e que estabeleçam limites que diferenciem uma prática de exercício saudável de exercícios obsessivos, como também orientar à coordenação da escola e familiares se perceberem algumas alterações no comportamento dos alunos” Silva (2008, p.1).

Quando falha o reconhecimento inicial deste conjunto de sinais e sintomas e a doença avança, os pais e familiares ganham um papel ainda mais preponderante no dia a dia do doente. Gerlinghoff e Backmund (1997, p.94) não duvidam “que ter uma pessoa anoréctica ou bulímica na família constitui um problema sério”. É preciso enfrentá-lo e muitos não estão preparados para tal, ou não têm conhecimentos necessários. Byrne (2001) faculta-nos alguns

princípios gerais ou orientações para os familiares lidarem com uma pessoa anorética, tais como:

- Ouvir: estabelecer canais de comunicação saudáveis entre a família, onde se ouçam as opiniões, sentimentos e ideias da pessoa com anorexia, causando-lhe o sentimento de que alguém se importa com ela.
- Sinceridade: os pais têm de ser sinceros e espontâneos para que a adolescente não capte mensagens ou sentimentos menos positivos que os pais tentam ocultar ou escamotear.
- União: os pais devem-se manter em sintonia nas convicções que partilham e evitar qualquer sinal de divergência de opiniões relativamente ao modo como lidam com o jovem.
- Cumprimento das promessas: as anoréticas não confiam em si próprias, nem na sua capacidade para controlar os seus impulsos ou vida, por isso precisam de encontrar confiança noutro lado, assegurando a credibilidade dos pais. Desta forma, estes apenas devem prometer aquilo que lhes será possível cumprir.
- Fim das discussões com ela: as pessoas com anorexia estão confusas em relação aos seus sentimentos, ideias e opiniões, de tal forma que qualquer contradição as deixa assustadas ou inquietas. Obviamente que os familiares devem assumir os seus pontos de vista e ideais, mas não devem discordar da forma como ela se diz sentir, nem impor-lhe o modo como se deve sentir.
- Evitar atitudes e palavras que alimentem o egocentrismo: é imperial não permitir que as necessidades dela se sobreponham aos direitos dos outros.
- Coragem: ajudá-la a ver e a aceitar a sua própria capacidade de sentir e de tomar decisões, assumindo alguma responsabilidade na família de forma a sentir-se mais integrada. Isto também significa que os pais acreditam que ela tem capacidade para realizar alguma tarefa que lhe é proposta.

- Não a recompensar pela doença: uma das razões pela qual a anorexia se pode instalar tão solidamente numa fase inicial, é porque resulta. A preocupação, a atenção dedicada pela família e o tratamento de forma diferente a alguém que não se sentia “ninguém”, devido à sua saúde física e mental, permite por vezes isentá-la do cumprimento das regras e das condutas habituais.
- Não a castigar pela doença: ela já sabe que está a fazer os familiares infelizes e detesta-se a si própria, razão pela qual não é conveniente aumentar-lhe os sentimentos de culpa.
- Estabelecer prioridades: é essencial efetuar o ponto da situação a cada momento e definir o que é mais urgente de acordo com a realidade.
- Não trocar de papéis: o esgotamento e a fraqueza emocional dos familiares não devem ser entendidos pelo jovem. As mensagens a passar deverão ser de força, calma e de confiança, e nunca de desânimo nem de irritação ou sofrimento.
- Admitir erros: todos errámos e é preciso saber assumir isso. Os pais devem transmitir a mensagem que errar é humano e é preciso compreender e viver com isso.
- Não permitir que interrompa a escola: salvo problemas médicos ou psíquicos, é necessário impedir que o abandono da escola aconteça, evitando assim a tendência de isolamento que a jovem sente.
- Ter paciência e sentido de humor: a recuperação é um processo demorado e uns “passos à frente” podem ser seguidos de uns “passos atrás” e com sobressaltos. Para ajudar a tudo isto, o sentido de humor poderá dar um equilíbrio ao problema e aligeirar situações que ameacem tornar-se mais tensas.

Gerlinghoff e Backmund (1997) aconselham também os pais a fazerem e encorajarem os filhos a realizar um tratamento, que de acordo com Fleitlich et al. (2000, p.327), “deverá ser precocemente iniciado e deve conter um programa intensivo e abrangente”. Existem diversos métodos terapêuticos, e a

psicoterapia individual surge como principal forma de tratamento dos distúrbios alimentares, no entanto, não é possível indicar um método que garanta o êxito (Gerlinghoff & Backmund 1997; Gorgati et al., 2002).

De forma a proporcionar mais um pouco de conhecimento acerca do papel dos familiares e das soluções ao dispor destes, ficam aqui os principais tratamentos usados no combate à anorexia:

- Alimentação artificial por sonda ou por métodos intravenosos, usada em casos de grandes carências alimentares como forma de garantir um aumento de peso. Este método tem a desvantagem de ser aplicado contra a vontade do doente e não o ensina a ter uma atitude normal perante a comida (Gerlinghoff & Backmund 1997);
- Uso de medicação para estimular o apetite, vitaminas, ferro, anti – depressivos e injeções fortificantes (Fleitlich et al., 2000; Gerlinghoff & Backmund, 1997);
- Métodos de psicoterapia, como a psicanálise, terapia convencional, comportamental, individual ou de grupo e terapia familiar (Fleitlich et al., 2000; Gerlinghoff & Backmund, 1997; Gorgati et al., 2002);
- Tratamento ambulatorio ou internamento completo, de acordo com o despoletar de um dos seguintes casos (Fleitlich et al., 2000; Gerlinghoff & Backmund, 1997):
 - Peso menor do que 80% do peso esperado para a altura e a idade;
 - Condição física de risco como desidratação ou diabetes;
 - Sinais de falência circulatória, como baixa pressão arterial e frequência cardíaca baixa;
 - Tratamento ambulatorio mal sucedido ou sem resultados;
 - Condições psiquiátricas de risco (depressão, auto – agressividade e obsessão);
 - Desejo de receber o tratamento longe da família, devido a tensões intoleráveis que acompanham o relacionamento familiar.

4.4.1.8 – Considerações finais

Ao longo deste estudo procurámos compreender um pouco melhor a Anorexia Nervosa, as suas causas, problemas associados, a relação com a adolescência e a atividade física e o papel daqueles que diretamente rodeiam um paciente com este complicado distúrbio alimentar.

Os distúrbios alimentares, são doenças psiquiátricas caracterizadas por graves alterações do comportamento alimentar e que afetam, na sua maioria, adolescentes e adultos jovens do sexo feminino (Borges et al., 2006). A adolescência é um período sensível da vida onde a autodescoberta e a criação de uma personalidade estão presentes e podem originar conflitos, que podem desencadear numa doença do comportamento mental.

Efetivamente, a anorexia nervosa é o distúrbio alimentar mais comum nos jovens e adolescentes. Esta doença caracteriza-se essencialmente pela perda considerável de peso, a preocupação doentia com o risco de engordar, alterações na perceção corporal e disfunções endócrinas.

Cada caso é um caso, e continua ainda a ser um mistério alguns dos motivos que podem levar um jovem aparentemente saudável a enveredar por este tipo de caminho, contudo, na causa do aparecimento da doença podem estar os fatores psicológicos, socioculturais, familiares e até biológicos. Pessoas com baixa auto estima, frustradas, insatisfeitas e perfeccionistas estão mais suscetíveis ao despoletar da doença. Os valores e pressões que a sociedade atribui ao aspeto físico, e os ambientes familiares orientados com base em convenções, sentido do dever, protecionismo, conceitos de eficiência e ordem são outros fatores que podem facilitar o aparecimento do distúrbio alimentar. Existem autores (Morgan et al., 2002; Strober et al., 1980) que consideram ainda a importância dos fatores biológicos como despertador para a anorexia nervosa.

O estado avançado de um processo de anorexia leva a perda de grande quantidade de peso do corpo, o que acarreta problemas psicológicos, físicos e até mesmo a morte (Watson, 2007). Desta forma, são consideráveis um conjunto de riscos associados a um quadro geral de anorexia, consequência da

fome, perda constante de peso, da depressão, da gravidade do estado geral do doente e resultado de um conjunto de evoluções e complicações clínicas. Complicações cardiovasculares, osteoporose, amenorreia, hipotermia, desidratação, são alguns dos fatores de riscos que podem “explodir” com a doença.

Estes problemas serão levados em conta muito seriamente, no que diz respeito à prática de exercício físico, considerando ainda que esta prática é realizada de forma obsessiva, sem regras e com propósitos inadequados. Cabe ao professor estar ciente dos perigos e consequências que a atividade física pode desenvolver nestas populações, analisando cuidadosamente cada situação a fim minimizar os riscos inerentes (Giordano, 2005).

O papel dos pais é também considerável em todo este processo. Por norma, são eles que lidam mais de perto com o adolescente, e cabe-lhes detetar um conjunto de sinais que evidenciam que os comportamentos do seu filho estão a mudar. Quanto mais cedo este diagnóstico for realizado, mais hipóteses existirão de evitar o agravar da doença. Muitas das vezes isto não acontece e apenas o internamento do jovem é a saída possível.

Como vimos, estamos perante um grave e complexo problema, onde muitas dúvidas continuam a existir. Seria pertinente e benéfico a realização de estudos nesta área, sobretudo relacionados com o tema da atividade física, a fim de encontrar vantagens essencialmente relacionadas com os fatores psicológicos, confiança, auto – estima e bem-estar nestas populações, de modo a desenvolver um programa de atividades coerentes e ajustadas à problemática em questão, tendo sempre em consideração todo o tipo de riscos e problemas associados à doença.

5 – Conclusão e perspectivas para o futuro...

Chegou ao fim o ano letivo, e com ele, terminou também esta longa e grandiosa caminhada no âmbito do processo de Estágio Profissional. A dedicação e o empenho resultaram em muitas horas, dias e meses de trabalho árduo sempre com o propósito de melhorar de dia para dia a minha prestação e o reconhecimento das minhas capacidades enquanto docente.

Sem sombra de dúvida que foi um ano extremamente desgastante e com uma panóplia de tarefas para realizar e cumprir, no entanto, tudo isso foi sendo ultrapassado com o crescimento que esta experiência me proporcionou. Cada aula, cada reflexão, cada observação ou documento elaborado era um pequeno passo no desenvolvimento das minhas competências, quer a nível profissional, quer a nível pessoal.

Foi extremamente gratificante partilhar todos os meus conhecimentos com a turma pela qual fiquei responsável por lecionar e perceber que da parte deles existia uma vontade e interesse em concretizar essa tarefa. Penso que entre mim e a turma se criou uma ligação bastante interessante, estabelecida pelo comportamento que a presença na sala de aula impunha, mas também pela abertura e disponibilidade que mostrei para dialogar com qualquer aluno sempre que assim fosse necessário. Para além de ensinar, confesso que também aprendi imenso na relação que estabeleci com os alunos.

A partilha de experiências foi outro ponto de destaque no meu processo de formação enquanto professor. Durante este ano letivo, partilhei vivências e conversas com os colegas de estágio, outros professores da escola e principalmente com a professora cooperante. Todos estes momentos foram importantes e traduziram-se em aprendizagens úteis, significativas e sobretudo dotaram-me de novos pontos de vista para resolver ou abordar as diversas situações que iam surgindo no decorrer de todo o processo e quiçá em ocasiões futuras.

Posso assim dizer, que esta foi a maior experiência por que passei até hoje e de onde retirei inúmeros benefícios e aprendizagens relativas à minha construção profissional. É com enorme alegria, satisfação e já com um

sentimento de saudade que escrevo as linhas finais deste percurso. Foi uma caminhada que sempre se revestiu de camaradagem e cooperação entre todos os intervenientes, marcando assim de forma positiva esta minha intervenção como professor.

Ao nível das perspetivas para o futuro e estando ciente das dificuldades e dos momentos complexos e conturbados que acompanham o sistema de ensino no nosso país, talvez encontre alguma dificuldade em colocar na prática de imediato tudo aquilo que construi e aprendi ao longo deste ano letivo com a realização do Estágio Profissional. No entanto, e com o superar de todas as expectativas com que esta experiência me contemplou, decididamente é uma aposta de futuro para mim este mundo do ensino. Como um “lutador” que sou, e alguém com muita vontade de evoluir e aprender, tudo farei para superar qualquer desafio e dificuldade que possa surgir no meu futuro profissional. Paralelamente à área do ensino numa escola, gostaria imenso de investir e continuar numa área onde também trabalho há algum tempo: o futebol. O facto de ser professor numa escola de futebol tem-me ajudado a evoluir imenso na arte de ensinar. A circunstância de lidar com uma grande diversidade de alunos e com faixas etárias distintas é uma ótima preparação para enfrentar um conjunto de diferenças no que respeita aos alunos no atual sistema de ensino em Portugal. Além desta bagagem que o treino me oferece, confesso que a modalidade é a minha favorita e retiro bastante alegria e prazer nas sessões de treino que semanalmente ministro.

Em jeito de conclusão final, refiro que pretendo dar sempre o máximo em todas as tarefas que me sejam propostas, investindo cada vez mais na minha formação, por forma a tornar-me um professor mais competente, fazendo com que todos aqueles que me rodeiam sintam orgulho do trabalho realizado e dos princípios e valores que me definem. Para alcançar tudo isto, e enfrentar o futuro com grande confiança e expectativa contribuiu imenso este Estágio Profissional, onde apliquei, adquiri e acima de tudo desenvolvi os mais diversos conhecimentos.

“O estágio não é apenas um processo de formação, mas também um processo de avaliação das aprendizagens actuais e de avaliação das potencialidades dos futuros profissionais”
(Formosinho, 2001, p.13).

Referências Bibliográficas:

- Alarcão, I. (1996). Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora.
- Alves, E., Vasconcelos, F.A.G., Calvo, M.C.M., & Neves, J.(2008). Prevalência de sintomas de anorexia nervosa e insatisfação com a imagem corporal em adolescentes do sexo feminino do Município de Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 24 (3), 503-512.
- American Psychiatric Association (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Assunção, S.S.M., Cordás, T.A., & Araújo, L.A.S.B. (2002). Atividade física e transtornos alimentares.Rev. Psiqu. Clín. 29 (1), 4-13.
- Barata, J.L.T. (2003). Mexa-se... Pela sua saúde: guia prático de actividades físicas e emagrecimento para todos. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Beals, K. (2004). Disordered eating among athletes: a comprehensive guide for health professionals. USA: Human Kinetics.
- Bento, J.O. (1987). Planeamento e avaliação em Educação Física. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J.O. (2003). Planeamento e avaliação em Educação Física. Lisboa: Livros Horizonte.

- Boavista, S. (2011). Sistema Educativo Português. Consult. 1 set 2011, disponível em http://blogue-tcdc-soniab.blogspot.com/2011/04/sistema-educativo-portugues_21.html.
- Borges, N.J.B.G., Sicchieri, J.M.F., Ribeiro, R.P.P., Marchini, J.S., & Dos Santos, J.E. (2006). Transtornos alimentares: Quadro Clínico. Medicina, Ribeirão Preto, 39 (3), 340-348.
- Buckroyd, J. (1996). Guia Elementar: Anorexia e Bulimia. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Bulik, C.M., Sullivan, P.F., Wade, T.D., & Kendler, K.S. (2000). Twin studies of eating disorders: a review. International Journal of Eating Disorders, 27 (1), 1-20.
- Byrne, K. (2001). Anorexia e Bulimia: Um guia para pais e educadores. S. João do Estoril: Principia, Publicações Universitárias e Científicas.
- Cardoso, S. (2002). Representações Sociais dos Distúrbios Alimentares: estudo empírico junto a ex-pacientes, familiares e técnicos de saúde. Coimbra: S. Cardoso. Dissertação de Mestrado em Sociologia apresentada à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- Carmo, I. (1994). A vida por um fio: A Anorexia Nervosa. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Carraro, A., Cognolato, S., & Foirelini Bernardis, A.L. (1998). Evaluation of a program of adapted physical activity for ED patients. Eating and Weight Disorders, Roma, 3, (1), 110-114.
- Cordás, T.A. & Claudino, A.M. (2002). Transtornos alimentares: fundamentos históricos. Revista Brasileira de Psiquiatria, 24 (3), 3-6.

- Compal Air – o que é? Consult. 12 set 2011, disponível em <http://www.compalair.pt/#/torneio/oquee/>
- Cumming, G.C., Tavares, M.C.G.C.F., Campana, A.N.N.B., & Júnior, C.G. (2009). Experiências e Expectativas em Práticas de Atividades Físicas de Pessoas com Anorexia Nervosa. *Movimento*, Porto Alegre, 15 (2), 69-85.
- Dewey, J. (1959). *Como Pensamos – Como se Relaciona o Pensamento Reflexivo com o Processo Educativo: uma reexposição*, 3ªed. São Paulo: Editora Nacional.
- Fairburn, C.G. (1991). The heterogeneity of bulimia nervosa and its implication for treatment. *Journal of Psychosomatic Reserch*, 35, (1), 3-9.
- Ferreira, F.I. (1994). *Formação contínua e unidade do ensino básico: O papel dos professores, das escolas e dos centros de formação*. Porto: Porto Editora.
- Fleitlich, B., Larino, M.A., Cobelo, A., & Cordás, T.A. (2000). Anorexia nervosa na adolescência. *Jornal de Pediatria*, 76 (3).
- Formosinho, J. (2001). *A formação prática dos professores: da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas*. (vol.1). Universidade do Minho.
- Frausino, N. (2006). *Proposta metodológica para o estágio supervisionado dos estudantes do curso de Educação Física da UCG*. Estudos, Goiânia, 33, (9,10), 709-724.
- García Alvarez, J. (1987). *Fundamentos de la formación permanente del professorado mediante el empleo del video*. Alcoy: Marfil.

- García, C.M. (1999). Formação de professores: Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora.
- Garfinkel, P.E. & Garner, D.M. (1982). Anorexia nervosa: a multidimensional perspective. NewYork: Brunner and Mazel.
- Gerlinghoff, M. & Backmund H. (1997). Anorexia e Bulimia. Lisboa: Editorial Presença.
- Giordani, R. (2006). A auto – imagem corporal na anorexia nervosa: Uma abordagem Sociológica. Psicologia & Sociedade, 18 (2), 81-88.
- Giordano, S. (2005). Risk and supervised exercise: the example of anorexia to illustrate a new ethical issue in the traditional debates of medical ethics. J Med Ethics, 31, 15-20.
- Gorgati, S.B., Holcberg, A.S., & Oliveira, M.D. (2002). Abordagem psicodinâmica no tratamento dos transtornos alimentares. Revista Brasileira de Psiquiatria, 24 (3), 44-48.
- Irwin, M. E. (1984). Onset of anorexia nervosa. Outhern Medical Journal, 77,611-614.
- Lei de Bases do Sistema Educativo. Consult. 2 jun 2011, disponível em <http://www.prof2000.pt/users/bagao/html/lbse.htm>
- Madueño, F.J.T. (2003). Anorexia y Bulimia: Una experiencia clínica. Madrid: Ediciones Díaz de Santos, S.A.
- Mahan, L.K., & Escott-Stump, S.(2005) Krause: Alimentos, Nutrição & Dietoterapia. 11ª edição. São Paulo: Roca.

- Marques, R. (2002). O director de turma e a relação educativa. Lisboa: Editorial Presença.
- Matos, Z. (2010a). Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducentes ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP – 2010 – 2011. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Matos, Z. (2010b). Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducentes ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP – 2010 – 2011. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Minuchin, S., Rosman B., & Baker L. (1987). Psychomatic families. Cambridge: Havard V. Press.
- Morgan, C.M., Vecchiatti, I.R., & Negrão, A.B. (2002). Etiologia dos transtornos alimentares: aspetos biológicos, psicológicos e socioculturais. Revista Brasileira de Psiquiatria, 24(3), 18-23.
- Nogueira, A.I.C., Rodrigues, C.M.S.A., & Ferreira, J.S.M. (1990). Formar Hoje, Educar Amanhã. Coimbra: Livraria Almedina.
- Nóvoa, A. (2009). Professores: Imagem do futuro presente. Lisboa: Educa.
- Objectivos futuros concretos dos sistemas educativos. Consult. 24 mai 2011, disponível em http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11049_pt.htm.

- O Processo de Bolonha. Consult. 25 mai 2011, disponível em <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/>.
- O professor como mestre. Consult. 26 jun 2011, disponível em <http://www.citador.pt/textos/o-professor-como-mestre-agostinho-da-silva>.
- Patrício, M. (1996). A escola cultural: Horizonte decisivo da reforma educativa. Lisboa: Texto Editora.
- Pinzon, V., Gonzaga, A.P., Cobelo, A., Labaddia, E., Belluzzo, P., & Fleitlich-Bilyk, B. (2004) Peculiaridades do tratamento da anorexia e da bulimia nervosa na adolescência: a experiência do PROTAD*. Rev. Psiqu. Clin. 31(4), 167-169.
- Rosa, C.S., Gomes, I.M.S., & Ribeiro, R.L. (2008). Transtornos alimentares: Uma análise abrangente em académicos de nutrição. Saúde & Ambiente em Revista, Duque de Caxias, 3 (2), 41-47.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). Pedagogia do Desporto. Lisboa: FMHUTL.
- Silva, D. (2008). Transtornos alimentares: conhecimentos necessários para professores de Educação Física. Efdeportes, Buenos Aires, Ano 13, Nº 121. Consult. 29 jun 2011, disponível em <http://www.efdeportes.com/efd121/transtornos-alimentares-conhecimentos-necessarios-para-professores-de-educacao-fisica.htm>.
- Sistema Educativo Português. Consult. 25 mai 2011, disponível em <http://www.min-edu.pt/index.php?s=sistema-educativo>.

- Schön, D. (1996). Le tournant réflexif: Pratiques éducatives et études de cas. Paris: Les Éditions Logiques.
- Strober, M., Lampert, C., Morrell, W., Burroughs, J., & Jacobs C. A. (1980). Controlled family study of anorexia nervosa. *International Journal of Eating Disorders*, 9, 239-253.
- Teixeira, P.C., Costa, R.F., Matsudo, S.M.M., & Cordás, T.A. (2009). A prática de exercícios físicos em pacientes com transtornos alimentares. *Rev. Psiqu. Clín.* 36 (4), 145-152.
- Vandereycken, W. (1995). The families of patients with an eating disorder. In: Brownell KD, Fairburn CG, editors. *Eating disorders and obesity*. New York: The Guilford Press, 3, 219-223.
- Veale, D.M.W.C. (1987). Exercise Dependence. *British Journal of Addiction*, 82, 735-740.
- Vickers, J. (1989). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Human Kinetics Books.
- Watson, S. (2007). *Danger Zone: Dieting and eating disorders. Anorexia*. New York: The Rosen Publishing Group, Inc.

6 - Síntese Final

Resumo

O Relatório de Estágio Profissional surge com o intuito de declarar e projetar a minha experiência enquanto professor durante este ano letivo, e, retratar assim aquilo que considero o fim de uma etapa e o início de outra na vida de um estudante estagiário.

Neste relatório, traço e transmito um conjunto de experiências que me acompanharam ao longo de um ano letivo como estudante estagiário de Educação Física. Através de um processo reflexivo, crítico e consciente, declaro aquelas que foram as minhas dificuldades, dúvidas, angústias e preocupações, mas também estratégias, recursos e soluções presentes no desenvolvimento profissional que caracterizou a minha intervenção nas diversas áreas de desempenho.

A realização de todo o trabalho efetuado tendo como intuito a obtenção de um processo de ensino – aprendizagem mais eficaz, complementado com o aprofundamento teórico ou prático das áreas de intervenção de um professor significaram um “passo de gigante” no início de uma longa e difícil caminhada na “aventura” dentro do sistema educativo português.

Para a consolidação do meu desenvolvimento profissional, este documento contempla ainda um tópico relativo a um problema decorrente do processo de ensino – aprendizagem em contexto escolar, e que me alertou e consciencializou para um atual e grave problema existente na sociedade: a anorexia.

Palavras-chave: PRÁTICA PROFISSIONAL; PROJETO DE FORMAÇÃO; EDUCAÇÃO FÍSICA; EXPERIÊNCIA; ANOREXIA.

Introdução

O Estágio Profissional compreende quatro áreas de desempenho distintas relativamente às funções de um professor, estando a elaboração deste documento enquadrado na Área 4, que diz respeito ao desenvolvimento profissional. É precisamente neste contexto que será elaborada uma cuidadosa e pensada reflexão acerca de toda a minha prestação enquanto estudante estagiário. Esta linha de evolução reflete todo o meu percurso em funções docentes ao longo do respetivo ano letivo, que tem como origem a elaboração do Projeto de Formação Individual (PFI) e o seu terminar na elaboração deste relatório.

A Iniciação à Prática Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) integra o Estágio Profissional – Prática de Ensino Supervisionada (PES) e o correspondente

Relatório de Estágio (RE), rege-se pelas normas da instituição universitária e pela legislação específica acerca da Habilitação Profissional para a Docência. A estrutura e funcionamento do Estágio Profissional (EP) consideram os princípios decorrentes das orientações legais nomeadamente as constantes do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro e têm em conta o Regulamento Geral dos segundos Ciclos da UP, o Regulamento geral dos segundos ciclos da FADEUP e o Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física. O EP é uma unidade curricular do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física da FADEUP e decorre no terceiro e no quarto semestre do ciclo de estudos. Deste modo, o Estágio Profissional faculta ao professor estagiário a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, através da prática de ensino supervisionada em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.

A primeira parte deste documento está destinada à caracterização geral do estágio e aos seus respetivos objetivos. Esta parte contempla ainda um ponto que diz respeito à finalidade e ao processo de realização do relatório.

O segundo ponto refere-se à dimensão pessoal do autor do relatório de estágio. Este ponto reúne informações autobiográficas resumindo todo o percurso de vida, características, expectativas e objetivos do professor estagiário.

O terceiro ponto diz respeito ao enquadramento da prática profissional. Neste ponto serão feitas referências ao contexto de natureza conceptual, ao contexto legal, ao contexto institucional e ao contexto funcional (caracterização das condições imediatas da relação educativa).

A quarta parte refere-se à realização da prática profissional. Somos convidados a refletir acerca da nossa prestação nas quatro áreas de desempenho que estão presentes no processo de formação de professores. Para cada uma das diferentes áreas e tendo em conta o plano de objetivos inicialmente elaborado, será feita uma reflexão e avaliação de todo o trabalho realizado ao longo do ano. Será também pertinente incluir neste ponto a tarefa realizada de acordo com um problema surgido em contexto escolar no decorrer do processo de ensino. O tema que será analisado neste ponto, surge com o intuito de sensibilizar e perceber um pouco mais acerca de um dos graves problemas existentes na sociedade atual cada vez mais ligada ao conceito da imagem: a anorexia.

Na quinta parte do relatório será elaborada uma breve conclusão, onde terá lugar um conjunto de expectativas que considero desejáveis para o meu futuro enquanto professor.

A sexta e última parte comporta uma síntese final em formato publicável, que deverá estender-se por um máximo de 8 páginas A4, letra ARIAL 10, a 1.5 espaços e com quatro margens de 3 cm.

Dimensão Pessoal e expectativas Iniciais

O meu nome é Fernando Joaquim dos Santos Teixeira, tenho 27 anos de idade, sou natural de Vila do Conde e o gosto pelo desporto sempre esteve presente na minha vida. Desta forma, licenciiei-me em Desporto na Escola Superior de Educação da Guarda com média final de 15 valores.

Com o pensamento presente na máxima de uma formação contínua, com o intuito de evoluir ao nível dos meus conhecimentos, decidi investir numa área que me fosse apelativa e onde me sentisse bem. É desta forma que ingresso na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto com o propósito de realizar um Mestrado na via de ensino.

Concluído o primeiro ano do ciclo de estudos, e ao cabo de tantas aulas e de tantas vivências como aluno, pela primeira vez, e como professor sou colocado do outro lado da ação.

A primeira de todas as ânsias e expectativas relacionava-se obviamente com o tipo de turma pela qual eu ficaria responsável ao longo do ano letivo. Seriam alunos problemáticos, desmotivados e desinteressados pelo processo de ensino – aprendizagem ou, antes pelo contrário, alunos empenhados e com grande interesse por aprender novas matérias? As questões relacionadas com o processo de ensino, organização e estrutura dos conteúdos e as decisões de avaliação causavam também alguma preocupação pelo facto de surgirem como novidades. No fundo, todas as funções inerentes à atividade docente apareciam como um “mundo novo”, no qual era preciso “navegar”. Contudo, sempre encarei estes obstáculos com muita determinação e algo de ultrapassável, desde que existisse bastante trabalho e motivação da minha parte.

Em mente, tinha sempre a ideia de realizar aulas dinâmicas, motivantes e divertidas, porém, bastante enriquecedoras do ponto de vista da aprendizagem. Em minha opinião, a união destes fatores, seria vital na adoção de um estilo de vida ativa, saudável e contínua.

Em cada aula que passava e em cada reflexão que realizava, sentia-me sempre mais confiante e com vista a melhorar o meu desempenho no processo de ensino – aprendizagem. As outras áreas de desempenho foram também “exploradas” com o máximo de empenho e motivação, sempre em busca de aprender mais e procurar a identidade profissional presente na função docente.

Desta forma, posso dizer que me sinto mais enriquecido em todos os aspetos do meu ser, muito devido às vivências por que passei, conhecimentos que adquiri, mas incontestavelmente, “por obra” das pessoas com que lidei.

Enquadramento da Prática Profissional

Este ponto do nosso relatório de estágio concebe assim as referências ao contexto de natureza conceptual, ao contexto legal, ao contexto institucional e ao contexto funcional, que

fazem com que seja possível que esta gratificante vivência se torne realidade e a mais valiosa “ferramenta” de toda a nossa formação académica. Como temos vindo a referir, a formação e o conhecimento são cada vez mais importantes e imprescindíveis nas mais competitivas e diversas áreas profissionais existentes.

O atual modelo de Estágio foi implementado pela primeira vez no ano letivo de 2009/2010 com o propósito de colocar em marcha as indicações provenientes do processo de Bolonha.

O presente Estágio Profissional encontra-se assim legalmente regulamentado pelas normas orientadoras presentes no Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro consubstanciando ainda o regulamento geral dos segundos ciclos da Universidade do Porto, o regulamento geral dos segundos ciclos da FADEUP e o regulamento do curso do segundo ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

No que diz respeito ao nível institucional, o Estágio Profissional é uma unidade curricular do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física da FADEUP e decorre nos terceiro e quatro semestres do ciclo de estudos.

A nível funcional, este estágio remete-nos para quatro áreas de desempenho distintas, que no fundo traduzem aquilo que são as funções inerentes às tarefas de um professor numa escola:

- Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem;
- Área 2: Participação na Escola;
- Área 3: Relação com a Comunidade;
- Área 4: Desenvolvimento Profissional.

Para o desenvolvimento deste tópico, achamos ainda pertinente uma leitura e análise do atual sistema educativo português. A forma como se encontra estruturado, os seus diversos ciclos e as possibilidades que cada um oferece aos alunos. No fundo, este quadro revê todo o percurso necessário para que atingíssemos a fase em que nos encontramos neste momento: o mestrado.

Realização da Prática Profissional

O papel do professor concentra-se desta forma bem vincado nas questões relacionadas com a organização e gestão do ensino e da aprendizagem, a participação na escola, relação com a comunidade e o desenvolvimento profissional.

Para cada área de desempenho, estão apontadas as dificuldades, incertezas e dúvidas que nos acompanharam desde o primeiro dia de aulas, seguidas das estratégias, recursos e soluções encontradas com o propósito de atingir os objetivos inicialmente traçados com o sucesso pretendido.

A área 1 do nosso plano de desempenho tem como objetivo elaborar uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da Educação Física e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de Educação Física. É constituída por 4 etapas distintas na extensão da organização e gestão do ensino e da aprendizagem e para se concretizar e efetivar será necessário percorrer as etapas da concepção, planeamento, realização e avaliação do ensino.

A segunda área de desempenho surge com o propósito de reunir todas as atividades não letivas realizadas pelo professor estagiário, tendo em vista a sua integração na comunidade escolar. O principal objetivo desta área é contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de educação física na escola e da disciplina, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora.

A terceira área de intervenção do processo de Estágio surge no âmbito de englobar as atividades que contribuem para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais, da relação educativa e a exploração da ligação escola – meio. O seu grande objetivo reside na compreensão e integração das componentes mais significativas da identidade da comunidade onde se insere a escola.

A quarta e última área do processo de formação profissional está relacionado com o nosso desenvolvimento enquanto professores. Engloba um conjunto de saberes e atividades importantes na construção da competência e da identidade profissional, numa perspetiva do seu desenvolvimento ao longo da vida, promovendo assim o sentido de pertença, colaboração e abertura à inovação.

O desenvolvimento profissional envolve um conjunto de reflexões, vivências, formações e investigações que permitam ir de encontro à criação de uma identidade e competência profissional, consolidando bases e hábitos de trabalho/ investigação que permitam uma evolução sustentada na nossa atividade profissional.

Para a concretização com sucesso das diversas áreas de desempenho foi crucial um processo reflexivo e consciente em todas as decisões por mim tomadas, com o intuito de melhorar ou aprimorar aquilo que correu menos bem em situações anteriores.

Os feedbacks daqueles que me acompanharam foram também um auxílio precioso para ultrapassar os obstáculos criados em diversos momentos do processo de ensino – aprendizagem.

A busca de conhecimento em livros, revisão das matérias lecionadas na faculdade, o acompanhamento e a participação em diversas atividades e ações de formação contribuíram também de forma significativa para uma evolução na minha prestação na atividade docente.

De certo modo, só o facto de ter vivido esta experiência gratificante, que foi o Estágio Profissional, já contribuiu de forma significativa para me enriquecer enquanto profissional da educação.

Este tópico pretende ainda retratar e aprofundar um tema relativo a um problema decorrente do processo de ensino – aprendizagem na escola onde leccionei. O tema aprofundado foi a anorexia, por se tratar de um problema real no contexto escolar onde me encontrava inserido.

A sociedade, o estilo de vida, a educação e a vida familiar são fatores que geralmente contribuem para o aparecimento das doenças relacionadas com distúrbios alimentares (Gerlinghoff & Backmund, 1997).

“A anorexia nervosa é representada por uma distorção na maneira como o indivíduo avalia a forma, o peso e o tamanho de seu corpo (imagem corporal). Somado à distorção de imagem corporal, há um medo mórbido de engordar e recusa alimentar.” (Assunção et al., 2002, p.5).

O predomínio de casos parece acontecer entre os 13 e 14 anos ou 15 e 19 anos e principalmente nas raparigas, verificando-se uma raridade entre os rapazes. Este motivo prende-se essencialmente com fatores de ordem cultural, onde o ideal da magreza e a submissão à moda são claramente sujeições do sexo feminino, que têm a ver com o velho conceito de mulher – objeto (Carmo, 1994; Watson, 2007).

“A busca por uma única causa para a anorexia nervosa já foi abandonada. Acredita-se atualmente que características biológicas, psicológicas, familiares e socioculturais são fatores que interagem na determinação da manifestação de anorexia nervosa” (Fleitlich et al., 2000, p.324). De acordo com Morgan et al. (2002), o transtorno do humor e os padrões de interação presentes no ambiente familiar, o contexto sociocultural caracterizado pela extrema valorização do corpo magro, disfunções no metabolismo das monoaminas centrais e os traços de personalidade são fatores altamente predisponentes à ocorrência do distúrbio alimentar.

Apesar de ainda não existir uma certeza concreta relativamente às causas que levam ao aparecimento da doença, existe a certeza que estamos perante um grave problema que pode acarretar um conjunto de complicações sérias. A desnutrição, problemas cardiovasculares, desidratação, distúrbios eletrolíticos, distúrbios no sistema gastrointestinal, no sistema reprodutivo, hipotermia, intolerância ao frio, convulsões, aumento dos níveis de colesterol, osteopénia/osteoporose, pele com aspeto amarelado por hipercarotenemia, pela seca, cabelos finos e quebradiços, perda de cabelo, complicações no sistema urinário, no sistema hematológico, no sistema endócrino e no sistema metabólico são consequências sérias que se podem desenvolver em pessoas com anorexia. (Borges et al., 2006; Gerlinghoff & Backmund, 1997; Mahan & Escott-Stump, 2005).

Estas complicações são uma realidade bastante presente nas aulas de Educação Física. Todos sabemos dos benefícios do exercício físico, no entanto, os indivíduos com distúrbios alimentares, de um modo geral não usufruem destas vantagens e apenas usam o exercício físico como estratégia para perder peso de forma inadequada e por vezes compulsiva (Teixeira et al., 2009).

Giordano (2005) levanta questões éticas e argumenta que a presença de pessoas com anorexia nas aulas de Educação Física é cada vez mais um problema sensível para os professores. Estes devem estar cientes dos perigos e consequências que a atividade física pode desenvolver nestas populações e ponderar bem cada caso a fim minimizar os riscos. O autor defende que o professor não tem obrigação ética de lecionar atividades físicas para as pessoas em risco, no entanto, sob o ponto de vista do respeito, autonomia, determinação e da beneficência, existem fortes razões éticas para permitir que uma anorética frequente as aulas.

Por fim, o papel dos pais e parentes mais próximos é também analisado. Por norma, são eles que lidam mais de perto com o adolescente, e cabe-lhes detetar um conjunto de sinais que evidenciam que os comportamentos do seu filho estão a mudar. A identificação das pessoas portadoras de distúrbios alimentares numa fase inicial da doença é de crucial importância na tentativa de sensibilizá-las a fazer o tratamento nutricional e psicológico (Rosa et al., 2008). Muitas das vezes isto não acontece e apenas o internamento do jovem é a saída possível.

Conclusão e perspetivas para o futuro

Sem sombra de dúvida que foi um ano extremamente desgastante e com uma panóplia de tarefas para realizar e cumprir, no entanto, tudo isso foi sendo ultrapassado com o crescimento que esta experiência me proporcionou. Cada aula, cada reflexão, cada observação ou documento elaborado era um pequeno passo no desenvolvimento das minhas competências, quer a nível profissional, quer a nível pessoal.

Foi extremamente gratificante partilhar todos os meus conhecimentos com a turma pela qual fiquei responsável por lecionar e perceber que de parte deles existia uma vontade e interesse em concretizar essa tarefa. Durante este ano letivo, partilhei também vivências e conversas com os colegas de estágio, outros professores da escola e principalmente com a professora cooperante. Todos estes momentos foram importantes e traduziram-se em aprendizagens úteis, significativas e sobretudo dotaram-me de novos pontos de vista para resolver ou abordar as diversas situações que iam surgindo no decorrer de todo o processo e quiçá em ocasiões futuras.

Ao nível das perspetivas para o futuro e estando ciente das dificuldades e dos momentos complexos e conturbados que acompanham o sistema de ensino no nosso país, talvez encontre alguma dificuldade em colocar na prática de imediato tudo aquilo que construí e aprendi ao longo deste ano letivo com a realização do Estágio Profissional. No entanto, e com o superar de todas as expectativas com que esta experiência me contemplou, decididamente é uma aposta de futuro para mim o mundo do ensino.

Em jeito de conclusão final, refiro que pretendo dar sempre o máximo em todas as tarefas que me sejam propostas, investindo cada vez mais na minha formação, por forma a

tornar-me um professor mais competente, fazendo com que todos aqueles que me rodeiam sintam orgulho do trabalho realizado e dos princípios e valores que me definem.

“O estágio não é apenas um processo de formação, mas também um processo de avaliação das aprendizagens actuais e de avaliação das potencialidades dos futuros profissionais” (Formosinho, 2001, p.13).